القيادة الأخلاقية وعلاقتها بتحقيق معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر شاغلي الوظائف التعليمية بإدارة التعليم بمحايل عسير

أ/ آمنة بنت سليمان بن هادي ذاكر*

الملخص:

هدفت الدراسة تعرف العلاقة بين القيادة الأخلاقية وتحقق معايير الجودة الشاملة من خلال ممارستها في المؤسسات التعليمية. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، وتكونت عينة الدراسة من (٣٠٠) من شاغلي الوظائف التعليمية، ممثلة في (٣١) رئيسًا ورئيسة، و(٥٢) مشرفًا ومشرفة، و(٢١٧) معلمًا ومعلمة بإدارة تعليم محايل/ عسير بمراحلها المختلفة. واستخدمت الباحثة الاستبانة لجمع البيانات اللازمة لأغراض الدراسة، وتضمنت ثلاث وخمسين عبارة، موزعة على مجالين رئيسيين هما: مجال درجة ممارسة القيادة الأخلاقية وضم أربعة أبعاد ويتكون من سبع وعشرين عبارة، ومجال درجة ممارسة معايير الجودة الشاملة وضم أربعة أبعاد ويتكون من ست وعشرين عبارة، ويجاب عليها وفق التدرج الخماسي (دائمًا، غالبًا، أحيانًا، نادرًا، أبدًا). ومن أبرز ما توصلت إليه الدراسة من نتائج: تمارس القيادة الأخلاقية في الميدان التربوي وكذلك تطبيق معايير الجودة الشاملة، بدرجة عالية من وجهة نظر شاغلي الوظائف التعليمية، أظهرت النتائج أن هناك علاقة ارتباطية موجبة بين الدرجة الكلية لسمات القيادة الأخلاقية والدرجة الكلية لأبعاد معايير الجودة الشاملة عند مستوى الدلالة a=0,0٥، حيث بلغ الارتباط للدرجة الكلية (٠،٩٩١) وهو معامل ارتباط مرتفع، ويدل ذلك على وجود علاقة طردية بين سمات القيادة الأخلاقية وبين معايير الجودة الشاملة في العمل، حيث كلما زادت ممارسات مديري ومديرات المدارس لسمات القيادة الأخلاقية ظهر ذلك لمعايير الجودة الشاملة في العمل والارتقاء به إلى المستوى الأفضل.

الكلمات المفتاحية: القيادة الأخلاقية ـ معايير الجودة ـ الجودة الشاملة ـ شاغلو الوظائف التعليمية.

مقدمة:

الإدارة المدرسية بحاجة إلى قادة تربويون يتصفون بسمات القيادة الأخلاقية والتي تساعد هم في التأثير على العاملين معهم، من أجل كسب تعاونهم، وحفزهم على العمل بأعلى درجة من الكفاءة، ودفعهم إلى العمل كفريق متعاون منسجم، لتحقيق الأهداف المرسومة بفعالية وكفاءة عالية، وينعكس ذلك على المناخ التعليمي داخل المؤسسة التربوية، من خلال تهيئة الأجواء المناسبة للعمل والتغلب على المعوقات التي تحول دون إنجاز الأعمال الموكلة لهم.

ومدير المدرسة يؤثر ويتأثر بالمناخ التعليمي داخل مدرسته، وكل قرار يتخذه ينعكس سلباً وإيجاباً على مناخها التعليمي. وهذا يدل على مدى تأثير القائد على مناخ مؤسسته.

* درجة الماجستير في الإدارة التربوية والتخطيط ـ كلية التربية ـ جامعة أم القرى

ونجاح أي مؤسسة في تحقيق أهدافها ورسالتها مرتبط بالطريقة التي يقود بها القائد هذه المؤسسة، وبالأسلوب القيادي الذي يمارسه وبالصفات القيادية التي يجب أن يوظفها في إيجاد بيئة مناسبة تساهم في زيادة إنتاجيتها وعطائها (المحمادي، ٢٠١٤، ٢)، والقيادة التربوية تعد جوهر العمل الإداري لأنها تمثل عنصراً مهماً في نجاح أو فشل الإدارة التعليمية لما فيها من تأثير مباشر على العملية التعليمية (العرابيد، ٢٠١٠، ٣).

وترى أبو العلا (٢٠١٣، ٧١) أن القيادة الناجحة هي إحدى المميزات الرئيسة التي يمكن بواسطتها التمييز بين المنظمات الناجحة وغير الناجحة، فالقيادة بالنسبة للمنظمة يمكن تشبيهها بالدماغ بالنسبة للإنسان؛ لأنها تقوم بتوجيه عمليات الفعل ورد الفعل وتنسيقها وفقا للظروف المحيطة بها، فهي تتأثر وتؤثر في البيئة التي تعمل فيها.

إن القيادة في المؤسسات التربوية تمثل جوهر الإدارة التربوية، فهي عملية تعاونية مشتركة تجاوزت مرحلة الإدارة التي تقوم على إدارة شؤون المؤسسة التربوية بشكل روتيني، إلى قدرتها على التأثير الإلهامي في العاملين معها، وحفزهم لإنجاز أهدافها على الوجه الصحيح؛ وعليه فإن نجاح المؤسسة التربوية في تحقيق أهدافها يتوقف على قدرات القيادة الفاعلة، وخصائصها وإمكاناتها في توجيه العمل ورعايتها للعاملين معها وتقديم العون والمساعدة لهم (السعود، ٢٠١٣، ٧٥).

ويذكر إسليم (٢٠١٣) أن القيادة الناجحة هي التي تقاس بمدى كفاءة أداء الفريق، فيصنع القادة الفعالون بيئة قوامها الاحترام المتبادل، كما أنهم يقومون بتحديد الاتجاهات التي سيسلكها موظفوهم في تحقيق الأهداف، كما يكون لديهم أيضا القدرة على ترغيب الأشخاص في الانضمام إليهم في تحقيق الأهداف.

ويتطلب الوقت الحالي قيادة نوعية مختلفة لتحقيق متطلبات التحول. لذا تعدُّ القيادة محوراً مهماً ترتكز إليه مختلف الأنشطة في المنظمات خاصة في العصر الحديث، وما هو متوقع حدوثه في المستقبل من تحولاتٍ وتغيرات جذرية في كافة جوانب الحياة، وأساليب العمل (عيد، ٢٠١٥، ٣٨٨). وفي هذا العصر لم تعدْ القيادة التقليدية قادرة على مواجهة المتغيرات المتسارعة؛ لذا كان لابدَّ أنْ يطالَ التغير القيادة في عصر تقدم علمي وتقني شعاره الإبداع، حيث أصبح ظهورُ قيادةٍ تناسب المتغيرات، وتتسم بالإبداع حتمياً (الغامدي، ٢٠١١، ٢). والقيادة التربوية الواعية هي تلك القيادة التي تحفِّزُ الهمم، وتشحذُ الطاقات، وتدعمُ المبتكرَات، والأفكار الحديثة البنَّاءة، وهي التي تسعى دائماً للتطوير والتجديد، وتشجيع المبادرة، وطرح الأفكار(الحريري، ٢٠١٥، ١٠٣).

والقيادة الأخلاقية مبنية على التوجيه وهي إحدى وظائف الإدارة وترتبط مع بعضها البعض، ويتم من خلالها تحضير الأفراد للأداء الجيد من خلال تقديم المساعدة لهم، وإرشادهم، وتوجيههم، والاتصال معهم بشكل مستمر، وإثارة حماسهم للعمل والإنجاز لتحقيق أهداف المؤسسة التعليمية، فالقيادة بصفة عامة موجودة في جميع المستويات الإدارية (العليا، والوسطى، والدنيا) وبصفة خاصة في جميع الوحدات التنظيمية (الإدارة، الوحدات، الأقسام، فرق العمل) حيث أن تعدد الآراء حول مفهوم القيادة الأخلاقية، وقدرتها في التأثير على سلوك الأفراد، والجماعات، وتحديد الأهداف، ومساعدة المرؤوسين على تطوير مهاراتهم، وحثهم على الإنجاز، وتهيئة القيادات الواعدة، واتخاذ القرارات الصحيحة في الأوقات المناسبة، والتعامل بعقلانية مع الأزمات، وتهيئة المناخ الصحي في البيئية التعليمية.

تنبع أهمية القيادة الأخلاقية في المؤسسات التربوية في كونها تتعامل مع الإنسان وتحاول صياغة شخصيته صياغة سليمة وإيجابية، تنمي فيه الخلق القويم، وترسخ فيه القيم السامية، والشعور بالمسؤولية، كما أنها تقوم بصياغة القرارات التي تنعكس على حاضر المجتمع ومستقبله، والتي يمتد تأثيرها لأجيال عديدة، وحيث أن القائد التربوي يتبوأ أعلى مركز في المنظمة التربوية فهو المسئول عن صياغة القرارات فيها، فلا بد من ممارسة مبادئ القيادة الأخلاقية وضوابطها. (العتيبي، ٢٠١٣، ٢٤).

ولا شك أن الأخلاق تعتبر محوراً للقيادة، وذات أثر كبير على آلياتها ونتائجها، ومن ثمار القيادة الأخلاقية الانضباط والاستقامة والبر والقيم المقبولة إنسانياً(الكبير، ٢٠١٦، ١٣).

والقيادة الأخلاقية مهمة في مجال التعليم، نظراً لطبيعة عملية التأثير والتأثر، فقادة التعليم لديهم مسؤولية أخلاقية خاصة، وتساعدهم طبيعة قيادتهم في الحصول على فرص أكبر للتأثير في الآخرين بطرق معينة، ولكل قائد جدول أعمال يتضمن مجموعة من العروض والقيم والأفكار التي يرغب في طرحها، وللقيم التي يروجها القائد تأثير كبير على القيم التي تظهر في المؤسسة، وللقيادة الأخلاقية مبادئ متعددة أهمها: الاحترام، والخدمة، والعدل، والنزاهة، وبناء المجتمع (رائدة العرايضة، ٢٠١٢، ٥).

والقيادة الأخلاقية ترتكز بشكل تام على خدمة الآخرين، لذلك فإن أحد متطلبات القيادة الأخلاقية هو روح الخدمة، خدمة الفرد لعائلته، ولأمته. وروح الخدمة هذه لا تنكر بأي شكل من الأشكال الدوافع والمبادرات الفردية، كما أنها لا تعيق الإبداع الفردي. بل إنها تطالب بقيادة أخلاقية تعمل على إطلاق القدرات الكامنة لدى الفرد بينما تضمن خير وسعادة الجميع.

ويرى ديفت (Daft,2003, 43) أن المبادئ الأخلاقية تعد أداة القائد في عمله، لتكون سلوكاً وصفة أصيلة في ممارساته الإدارية، فأهمية القيادة الأخلاقية تعود إلى دورها في عملية الإدارة الذاتية وتوجيه السلوك للقائد في مؤسسته، وتحقيق المبادئ الأخلاقية كالعدل، والمساواة، والأمانة في معاملة الموظفين.

لقد أصبحت القيادة الأخلاقية من المواضيع المهمة التي تحظى باهتمام المؤسسات التربوية المختلفة؛ انطلاقاً من ضرورة الالتزام بالمبادئ والقيم السلوكية الأخلاقية على الصعيد الفردي والجماعي في المهنة (بو عباس، ٢٠١٠، ١٤٦).

أكدت عدد من الدراسات على أهمية القيادة الأخلاقية، كدراسة الزهراني (٢٠١٤، ١٨٧) على أهمية القيادة الأخلاقية في مدارس التعليم العام، وأوصت بإعطاء القادة مزيداً من الصلاحيات، كما أكدت دراسة الهدبان (٢٠٠٩، ١٦٩) على أهمية القيادة الأخلاقية وأنها تشكل محورا أساسيا يجب العناية به خصوصا عند استقطاب المعلمين وتدريبهم، وأشارت دراسة الشريفي والتنح (٢٠١١م، ١٣٨) إلى أن هناك حاجة لقادة أخلاقيين بارعين في كل مستوى، باستطاعتهم ممارسة قيادة قوية تتضمن خدمة للآخرين وتعهدا لهم، لأن نجاح القادة في أداء أعمالهم يتوقف على مدى التزامهم الأخلاقي في تحقيق أهداف المؤسسة، وأظهرت نتائج دراسة السعدان (٢٠١٦، ١٩٤) أن درجة ممارسة القيادة الأخلاقية لدى مديرات المرحلة الثانوية الحكومية بالرياض كانت بدرجة كبيرة. وأكدت دراسة درادكة والمطيري (٢٠١٧، ٢١١) ضرورة الاهتمام بممارسة مديرات المدارس الابتدائية للقيادة الأخلاقية على كافة مجالاتها.

كما تبرز أهمية القيادة الأخلاقية للقادة بكونها مرتبطة بعامل التأثير، فقد كشفت دراسة المطيري (٢٠١٤)، بأن ممارسة القائد للقيادة الأخلاقية تؤثر بثقة المرؤوسين في قادتهم وبرضاهم عنهم وبمستوى الروح المعنوية.

وأكد الغالبي والعامري(٢٠٠٥) وراضي وحسن (٢٠١٠) والشملان (٢٠١٤)، إلى إن عدم الالتزام بالقيادة الأخلاقية يؤدي إلى تدني احترام العاملين للقائد وكذلك تدني الالتزام التنظيمي، وانخفاض مستوى الولاء التنظيمي لديهم، وتزداد منازعات العمل ويتولد الإحباط، وقد يكون سبب لفشلها في تحقيق أهدافها، وذلك لتأثيره السلبي في معنويات المرؤوسين، الذي بدوره يسهم في إفقادهم ثقتهم بالقائد.

أما الجودة الشاملة فهي أسلوب إداري يهدف إلى تطوير أداء المؤسسات عن طريق بناء ثقافة عميقة عن الجودة، وتتحقق جودة التعليم من خلال وجود سياسة واضحة ومحددة للجودة ونظام للمتابعة والتقويم لتفادي الوقوع في الأخطاء ونظم تدريب عالية المستوى للهيئة التعليمية والإدارية لضمان الجودة في المؤسسات التعليمية.

ولقد تعالت صيحات من مراكز بحثية إقليمية وعالمية تدعو إلى تطبيق إدارة الجودة الشاملة(TQM) في قطاع التعليم، إذ إن فهم محتوى ومفهوم نظام إدارة الجودة الشاملة يفسر لنا الأسباب الحقيقية من الدعوة إلى تطبيق هذه الفلسفة في التعليم ومن هذه الأسباب (محجوب، ٢٠٠٣، ١١٢، ١١٤):

١- تمثل إدارة الجودة الشاملة فلسفة تنظيمية تتيح بيئة مناسبة لتحقيق الجودة المستهدفة للعمليات.

٢- توفر إدارة الجودة الشاملة متطلبات إقامة نظام قومي لمخرجات ذات سمات تنافسية.

٣- تساهم إدارة الجودة الشاملة في مهام التقييم المستمر للإستراتيجية الشاملة للمنظمة.

٤- تساهم إدارة الجودة الشاملة في دمج كافة التكوينات التنظيمية في مهام التخطيط والتنفيذ والرقابة وفق معايير أداء متجدد.

٥- تقود إدارة الجودة الشاملة إلى تحسين الأداء النوعي لأنشطة المنظمة وتحديد البرامج اللازمة لزيادة القدرات التنظيمية لرفع كفاءة الإدارة.

٦- تساهم إدارة الجودة الشاملة في تحديد مستوى جودة الموارد التنظيمية وغيرها، الأمر الذي يتيح توقع مستوى الأداء وفق حاجات المستفيدين ورغباتهم.

٧- تساهم إدارة الجودة الشاملة في تطوير تقاليد العمل وقيمه وفق متطلبات التغيير اللازمة لتطبيقاتها في إطار نظرة مستقبلية للفرص والتحديات.

وتتصف إدارة الجودة الشاملة بالديمومة والاستمرار وليست محطة تنتهي بانتهاء برنامج معين أو زمن معين، لذا تتطلب المزيد من التدريب المستمر لحل المشكلات والتفكير بأساليب ابتكارية، وهي تطمح للوصول إلى رضا المستفيد الداخلي في المؤسسة التربوية ألا وهو الطالب وعضو هيئة التدريس والإدارة التربوية، أما المستفيد الخارجي فهو المجتمع، وما سيحققه ذلك المنتج التعليمي من فائدة للمجتمع، لذا أصبح من أهم المعايير التي تعكس نجاح المؤسسات التربوية هو نوعية الطالب الذي يتخرج من تلك المؤسسات التربوية وقدرته على

خدمة مجتمعه بالطريقة المطلوبة، كما أن نظرة المجتمع الإيجابية لتلك المؤسسة تكسبها نوعاً من الاحترام والتقدير، الأمر الذي يؤدي إلى وجود منافسة شديدة بين المؤسسات التربوية المختلفة علي تحسين برامجها المختلفة وأهدافها للحصول علي مخرجات تعليمية مناسبة وملائمة لخدمة وتطوير المجتمع (الغامدي، ٢٠١٥، ٤٤٤، ٤٤٥).

ويتطلب تطبيق الجودة ومعاييرها إيجاد ثقافة جديدة تقوم على المرتكزات الأساسية التي يحتاجها هذا التطبيق بشكل يجعله ممكناً وناجحاً (الحربى، ٢٠٠٦م)، وهنا اتفقت الآراء والدراسات على أن نجاح تطبيق نظام الجودة رهن بتهيئة هذه المؤسسات، وجعلها متناسبة ومتناغمة مع الفلسفة التي يتطلبها هذا النظام بمعنى تغيير ثقافتها السائدة إلى ثقافة الجودة بين العاملين بها (عمار، ٢٠١٢م) ويؤكد ذلك كل من (السيد ٢٠١٢) (بوزيان، ٢٠١١م) حيث أوضحوا أن بناء وترسيخ ثقافة الجودة شرط مسبق لابد من توفيره قبل البدء في تطبيق الجودة بالمؤسسات عامة، والمؤسسات التعليمة خاصة.

مشكلة الدراسة:

تستطيع المدرسة تحقيق أهدافها المخططة والمحددة مسبقًا، لما للأخلاق من تأثير في المعلمين من خلال ممارسة الوظيفة السلوكية في عدة جوانب منها، والإيمان بأهداف المدرسة والاستعداد للعمل من أجلها والرغبة في البقاء بها؛ الأمر الذي يدفع العديد منهم إلى تقبل أهداف المؤسسة والعمل على تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة بها (أبوعلبة، ٢٠١٥: ٢٣).

والمدير الأخلاقي يستمع إلى المعلمين ويحترم آراءهم، ويتسم الجدية والإخلاص في العمل، ويعدل في تقويم المعلمين والطلاب، ويؤمن بالقيم الأخلاقية ويعززها، ويراعي المشاعر الوجدانية للمعلمين، ويحرص على تعزيز العمل الجماعي بين المعلمين، ولديه اتجاهات إنسانية نحو الطلاب بما يحقق معايير الجودة الشاملة داخل المدرسة (يحيي، ٢٠١٠: ٢٩).

وأشار(الشريفي والتنح، ٢٠١١، ١٣٨) إلى أن هناك حاجة لقادة أخلاقيين بارعين في كل مستوى، وأن مستقبل المجتمع يتوقف على مثل هؤلاء القادة الذين باستطاعتهم ممارسة قيادة قوية تتضمن خدمتهم للآخرين وتعهدًا لهم؛ لأن نجاح القادة في أداء أعمالهم يتوقف على مدى التزامهم الأخلاقي في تحقيق أهداف المنظمة.

ولما كانت معايير الجودة الشاملة أحد الأهداف الأساسية التي تسعى جميع المنظمات إلى تحقيقه، لما له من آثار إيجابية على الفرد والمنظمة في الوقت نفسه، إذ تساعد على استقرار العمل فضلًا عن تنمية الدوافع الاجتماعية لدى العاملين وزيادة رضاهم، وتَقَبل الفرد أهداف المنظمة التي يعمل بها، وتفانيه ورغبته القوية وجهده المتواصل لتحقيق أهدافها

مما سبق لابد للقائد أن يعمل على امتلاك الأبعاد الأخلاقية اللازمة للنهوض بالمسيرة التعليمية ورفع كفاءة المتعلم لتحقيق أهداف التعلم، حيث إنه كلما كانت العلاقة داخل المدرسة بين المتعلم والمعلمين تتسم بالود والمحبة، كان المناخ داخل الصفوف إيجابيًا ويبعث روح القيادة ويلبي معايير الجودة الشاملة داخل المؤسسة، سواء على صعيد الطلاب أو يكون للمعلمين دافع نحو الإنجاز والعطاء.

استنادًا إلى ما سبق بيانه، فإن قائد المدرسة يعد قائدًا أخلاقيًا، يستند في سلوكياته وممارسته إلى الضوابط والمبادئ الأخلاقية التي بدورها تحقق معايير الجودة الشاملة في العملية التعليمية، وإنه من خلال الحضور الميداني والعلاقة العملية مع شاغلي الوظائف التعليمية، فقد لوحظ أن ثمة تنوعًا بين المديرين في سلوكياتهم، وتباينًا بين شاغلي الوظائف التعليمية في تقدير قيادة المديرين ورؤساء الأقسام ومقدار مراعاتهم لحقوق رعيتهم وواجباتهم.

وعليه تتحدد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي: هل توجد علاقة بين القيادة الأخلاقية ومعايير الجودة الشاملة من وجهة نظر شاغلي الوظائف التعليمية بإدارة التعليم بمحايل/ عسير؟

ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة الفرعية التالية:

١- ما الأسس النظرية والفكرية للقيادة الأخلاقية لدى قادة التعليم؟

٢- ما مستوى القيادة الأخلاقية لكل من مديري ومديرات مدارس إدارة تعليم محايل عسير من وجهة نظر شاغلي الوظائف فيها؟

٣- ما مستوى الالتزام بمعايير الجودة الشاملة لكل من قائدي وقائدات المدارس في إدارة تعليم محايل عسير من وجهة نظر شاغلي الوظائف التعليمية؟

٤- ما واقع علاقة القيادة الأخلاقية بتحقق معايير الجودة الشاملة لدى مديري ومديرات المدارس في إدارة التعليم بمحايل عسير؟

أهداف الدراسة:

١- الأسس النظرية والفكرية للقيادة الأخلاقية لدى قادة التعليم.
٢- التعرف على مدى التزام مديري مدارس التعليم بأخلاقيات القيادة.
٣- الكشف عن مدى قيام مديري مدارس التعليم بتحقيق معايير الجودة الشاملة من خلال ممارستهم للقيادة في المؤسسات التعليمية.
٤- الكشف عن واقع العلاقة بين القيادة الأخلاقية وتحقق معايير الجودة الشاملة لدى مديري ومديرات المدارس.
٥- التعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين مديري ومديرات المدارس في ممارسة القيادة الأخلاقية تعزي لمتغيرات (الجنس، والخبرة، والمؤهل، والمسمى الوظيفي).
٦- التعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين مديري ومديرات المدارس في ممارسة معايير الجودة الشاملة تعزي لمتغيرات (الجنس، والخبرة، والمؤهل، والمسمى الوظيفي).

أهمية الدراسة:

أ- الأهمية النظرية

١) استعراض الأدبيات العربية والإسلامية والغربية بطريقة تحليلية نقدية، والخلوص إلى تعريف مقترح للقيادة الأخلاقية من منظور عربي إسلامي.
٢) تناول البيئة الإدارية مجالات لتنمية فاعلية القيادة بصفة عامة وعلى وجه التحديد القيادة الأخلاقية.

٣) بناء نموذج علمي للقيادة الأخلاقية من شأنه تعزيز الأدبيات العربية الإسلامية في مجال القيادة.
٤) بناء أداة لقياس فاعلية القيادة الأخلاقية في البيئة الإدارية ومنها منظمات الأعمال. وقد تمثل ذلك باستبانة علمية صممت بطريقة منهجية دقيقة صممت بطريقة منهجية دقيقة ضمنت توفير سمتي الصدق والثبات.

ب- الأهمية التطبيقة:

١) تطبيق النموذج العلمي المقترح يمكن أن يسهم في تعزيز فاعلية القيادة الأخلاقية، وتعظيم الانتفاع من أنماطها ومهاراتها وأساليبها في بيئة العمل في العالم العربي والإسلامي.

٢) تم تطبيق النموذج العملي في دراسة تطبيقية باستخدام المنهجين الكمي والكيفي (النوعي) في بيئة بحثية معينة، وقد تمثلت في عينة من شاغلي الوظائف التعليمية بإدارة تعليم محايل عسير.

٣) تم استخدام أداة قياس فاعلية القيادة الأخلاقية والمتمثلة في الاستبانة العلمية التي جرى تصميمها في هذا البحث، مع القيام بالتحليل الإحصائي اللازم، مما يعين الدراسات التطبيقية المستقبلية على استخدام تلك الاستبانة في بيئات بحثية متنوعة كالقطاعات الحكومية، والقطاعات الخاصة، والقطاعات الخيرية التعاونية.

منهج الدراسة: استخدمت الباحثة في الدراسة الحالية المنهج الوصفي، حيث قامت الباحثة برصد درجة ممارسة شاغلي الوظائف التعليمية بإدارة تعليم محايل عسير للقيادة الأخلاقية وكذلك معايير الجودة الشاملة. وأيضًا اعتمدت على المنهج الوصفي الارتباطي، وذلك بمدى معرفة القيادة الأخلاقية وعلاقتها بمعايير الجودة الشاملة من وجهة نظر شاغلي الوظائف التعليمية.

حدود الدراسة:

- **الحدود الموضوعية**: اقتصرت هذه الدراسة على التعرف على وجهة نظر شاغلي وشاغلات الوظائف التعليمية نحو واقع تطبيق القيادة الأخلاقية وعلاقتها بمستوى الالتزام لمعايير الجودة الشاملة نحو قائدي وقائدات العمل الإداري.
- **الحدود البشرية**: اقتصرت هذه الدراسة على عينة من شاغلي الوظائف التعليمية البالغ عددهم (٤٠٠) معلم ومعلمة بمختلف مسمياتهم الوظيفية.
- **الحدود الزمانية**: الفصل الدراسي الأول من العام الحالي ٢٠١٨/٢٠١٩م.
- **الحدود المكانية**: إدارة تعليم محايل عسير والقطاعات الإدارية التابعة لها.

مصطلحات الدراسة:

القيادة الأخلاقية: عرفها (عابدين وآخرون، ٢٠١٢، ٣٣٧) بأنها "إظهار سلوك قيادي ملائم من حيث الالتزام بالمعايير المعتمدة والمقبولة في التصرفات الشخصية والعلاقات بين الأشخاص، وترويج ذلك لدى الأتباع والمرؤوسين".

وتعرفها الباحثة إجرائيًا: السلوك المناسب الذي يظهره شاغلي الوظائف التعليمية، ويراعون فيه خصائص العاملين وحاجتهم ضمن قواعد أخلاقية متمثلة بالصفات الشخصية، والصفات الإدارية الأخلاقية، والعمل بروح الفريق، والعلاقات الإنسانية، عند قيادتهم في مجال عملهم والتي تقاس من خلال أداة الدراسة.

معايير الجودة الشاملة:

هي تلك المواصفات والشروط التي ينبغي توافرها في نظام التعليم والتي تتمثل في جودة الإدارة والبرامج التعليمية من حيث الأهداف وطرائق التدريس ونظام التقويم والامتحانات، ثم جودة المعلمين، والأبنية والتجهيزات المادية، والتي تؤدى إلى مخرجات تتصف بالجودة وتعمل على تلبية احتياجات المستفيدين (علي، ٢٠٠٢).

وتعرفها الباحثة إجرائيًا: "أنها مجموعة من المقاييس والمواصفات والمهارات أو القدرات والسلوكيات والممارسات التي يجب أن تكون متوافقة مع المبادئ المهنية والأخلاقية والاجتماعية ويتمتع بها كل مدير أو رئيس وتقييم إنجازه في المؤسسات التربوية أو النظام التعليمي وفق إستراتيجية معينة مراعيًا للظروف المحيطة بهذا النظام القائم مما يمكنه من أداء واجبه بشكل كامل".

الدراسات السابقة:

تستعرض الباحثة فيما يلي بعض الدراسات السابقة ذات الصلة بمتغيريها سواء كانت الصلة بطريقة مباشرة أم غير مباشرة، وسواء كانت الدراسة تتناول أحد متغيري الدراسة الحالية في علاقته بمتغير آخر أو تتناول متغيري الدراسة الحالية معاً حسبما أتيح الاطلاع عليه للباحثة، وتعرض الباحثة الدراسات السابقة مرتبة زمنياً من الأقدم للأحدث على النحو التالي:

دراسة الشملان (٢٠١٦) هدفت الدراسة تعرف مدى مساهمة سلوكيات القيادة الأخلاقية ببعديها:(السمات الأخلاقية للقائد، وتشجيع القائد للسلوكيات الأخلاقية) في تعزيز فعالية الإرشاد الأكاديمي، وكانت عينة الدراسة مكونة من ٧٥ طالباً من برامج الماجستير في جامعة الملك سعود، واعتمدت الدراسة على لبروان ٢٠٠٥بعد اختبار ملاءمته للبيئة المحلية، وأظهرت النتائج الأهمية الشديدة للقيادة الأخلاقية في تعزيز فاعلية الإرشاد الأكاديمي.

دراسة الحربي (٢٠١٥) هدفت الدراسة تعرف درجة ممارسة عضو هيئة التدريس بجامعة أم القرى للقيادة الأخلاقية بأبعادها الخمسة من وجهة نظر طلبة الجامعة. درجة تأثير هذه الممارسة فيهم، ومعرفة الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين تقديرات الطلبة لدرجة الممارسة والتأثير، والتي تعزي لمتغير: الجنس، التخصص، المستوى الدراسي، كما هدفت الرصد ما إذا كان هناك علاقة ارتباطية بين ممارسة القيادة الأخلاقية والتأثير ونوعية هذه العلاقة، وقد استخدم المنهج الوصفي، وطبق الاستبيان على عينة من طلبة الجامعة بلغ عددهم (٩٠٠) طالب وطالبة، وكان من أبرز نتائجها: أن جاءت ممارسة عضو هيئة التدريس للقيادة الأخلاقية بدرجة متوسطة في عمومها وفي كافة أبعادها، وجاءت تأثير الممارسة متوسطاً على الطلبه، وثبت وجود علاقة ارتباطية موجبة بين ممارسة القيادة الأخلاقية والتأثير وإمكانية التنبوء بهذا التأثير من خلال المعادلة المحددة بالدراسة.

دراسة المحياوي (٢٠١٣): هدفت الدراسة معرفة إدارة الجامعات العربية وفق معايير الجودة الشاملة، بما تسهم من تحقيق مستوى عالٍ من الجودة في مخرجات التعليم الجامعي، ولتحقيق ذلك الهدف اعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي كسبيل لجمع وتفسير المعلومات اللازمة لذلك للاستفادة منها في تطبيق معايير الجودة الشاملة في إدارة الجامعات العربية. وخلصت الدراسة إلى مجموعة من الاستنتاجات والتي من أهمها: تعد إدارة الجودة الشاملة منهجًا لتنسيق العمل الإداري والأكاديمي على مستوى الجامعة ككل، وإمكانية إحداث تغيير شامل يساهم في تحسين جودة أداء التعليم الجامعي، يساهم تطبيق معايير الجودة الشاملة إلى تحقيق رضا جميع العاملين بالجامعة، وإلى تحقيق متطلبات سوق العمل.

دراسة عابدين وآخرون (٢٠١٢): هدفت الدراسة تعرف تقديرات المعلمين لدرجة ممارسة مديريهم القيادة الأخلاقية، وأجريت خلال العام الدراسي ٢٠١٠/٢٠٠٩ على عينة عشوائية من معلمي المدارس الحكومية في محافظة القدس بلغت (٣٣٩) معلمًا باستخدام استبانة مكونة من (٥٢) بندًا موزعًا في ثلاثة مجالات، وتحقق الباحثون من صدقها وثباتها. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن ممارسة المديرين القيادة الأخلاقية كما يقدرها المعلمون جاءت بدرجة مرتفعة. وأشارت النتائج أيضًا إلى أن هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية في متوسطات استجابات المعلمين بحسب جنس المعلم ولصالح الذكور، وأما الفروق في متوسطات استجابات المعلمين بحسب المؤهل العلمي والخبرة والمرحلة الدراسية والمديرية التي يتبع لها المعلم فلم تكن ذات دلالة إحصائية.

دراسة الزناتي (٢٠١٢) هدفت الدراسة تعرف مدى توافر معايير الجودة الشاملة في برنامج تدريب معلمي العلوم بالمدارس الحكومية في قطاع غزة، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، ومن أدواته عمل قائمة بمعايير الجودة الشاملة، وعمل بطاقة ملاحظة، وقد توصلت هذه الدراسة إلى النتائج التالية: لم تتحقق معايير الجودة الشاملة في جميع محاور البرنامج التدريبي الأربعة، حيث لم تصل إلى المستوى المطلوب الذي حدده الباحث بنسبة ٨٠%، أن هناك قصورًا واضحًا في جودة الأداء التدريسي لمعلمي العلوم، والذين شاركوا في البرنامج التدريبي اختصاص علوم في الجانب العملي، حيث أظهرت النتائج أن جميع العبارات كانت مقبولة من حيث جودة الأداء.

دراسة العرابي (٢٠١٢) هدفت الدراسة الكشف عن فاعلية برنامج مقترح في ضوء معايير الجودة؛ لتنمية أداء الطالبة المعلمة في تدريس القرآن الكريم، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، والمنهج شبه التجريبي مع القياس القبلي والبعدي، وقد استخدمت الأدوات الآتية: الاختبار التحصيلي لقياس الجانب المعرفي لمعايير جودة تدريس القرآن الكريم، وبطاقة ملاحظة لقياس الجانب الأدائي لمعايير جودة تدريس القرآن، وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها ما يلي: وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات الطالبات المعلمات في التطبيق القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي للجانب الأدائي لمعايير جودة تدريس القرآن الكريم لصالح التطبيق البعدي، وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات الطالبات المعلمات في التطبيق القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة للجانب الأدائي لمعايير جودة تدريس القرآن الكريم لصالح التطبيق البعدي، حجم أثر البرنامج المقترح في ضوء معايير الجودة في تنمية الجانب المعرفي والأدائي لمعايير جودة تدريس القرآن الكريم كان كبيرًا.

دراسة عمر (٢٠١٢): هدفت الدراسة تعرف مدى تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في عينة من الجامعات الخاصة في مصر من وجهة نظر الطلاب بها، وقد تكون مجتمع البحث من جميع طلاب الفرقة الرابعة في أهم ثلاث جامعات خاصة في مصر وهي جامعة ٦ أكتوبر وجامعة مصر الدولية وجامعة فاروس وبجميع الكليات النظرية والعلمية بهم وعددهم ١٧٣٤ طالبًا وطالبة في الفصل الدراسي الأول ٢٠١٢/٢٠١١، وتم استجابة ٢٥٥ طالبًا وطالبة فقط للاستقصاء ومن خلال المقابلات الشخصية، ولذلك فإن عينة الدراسة فقد بلغت هذا العدد (٢٥٥) طالبًا وطالبة، وقد تكونت قائمة الاستقصاء من (٤١) فقرة موزعة على أربعة مجالات، وهي: المجال الإداري، ومجال الخدمات، ومدى توافر معلومات وتأثيرها، ورضاء الطلاب. وبعد جمع البيانات وتفريغها تمت معالجتها باستخدام طرق إحصائية وصفية، تمثلت في المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، واختبار (ت) وطرق إحصائية تحليلية مناسبة تضمنت تحليل التباين الأحادي، وتم أيضًا استخدام برنامج التحليل الإحصائي (SPSS) وإجراء التحليلات الإحصائية، وأظهرت نتائج التحليل الإحصائي النتائج الآتية: أن أعلى تقديرات للطلاب لمدى تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات المصرية الخاصة في جمهورية مصر العربية كانت في مجال "الخدمات" و"الإداري" و"ونظم المعلومات"، ورضا الطلاب بمتوسطات حسابية: (٣,٤١)، و(٣,٤٠)، و(٣,٣٨)، و(٣,٢٤) على التوالي، كانت تقديرات الطلاب لمدى تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الخاصة في مصر متوسطة، حيث بلغ متوسط تقديراتهم (٣,٣٢)، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزي إلى متغير الجامعة على المجالات الآتية: الإداري، والخدمات، ونظم المعلومات، ورضا الطلبة، والأداة ككل، وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزي إلى متغير الكلية على مجالي: (الإداري، والخدمات لصالح طلاب الكليات العلمية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزي إلى متغير الكلية على مجال نظم المعلومات لصالح طلاب الكليات النظرية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزي إلى متغير الكلية على مجال (رضا الطلاب)، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزي إلى متغير الكلية لصالح طلاب الكليات العلمية على الأداة ككل.

دراسة الهسي (٢٠١٢) هدفت الدراسة تعرف واقع إعداد المعلم في كليات التربية بجامعات قاع غزة في ضوء معايير الجودة الشاملة، وتم تطبيق أداة الدراسة على عينة طبقية عشوائية من الطلاب الخريجين (طلبة المستوى الرابع) في كليات التربية في الجامعات (الأزهر، والإسلامية، والأقصى)، حيث بلغ حجم العينة (٥٤٦) طالبًا وطالبةً من المجتمع البالغ حجمه (٥٤٣٧) طالبًا وطالبةً، بينما تم تطبيق أداة الدراسة على عينة عشوائية من أعضاء هيئة التدريس بلغ حجمها (٥٠) عضوًا، وتوصلت نتائج الدراسة إلى: أن نسبة توافر معايير الجودة الشاملة لواقع إعداد المعلم في كليات التربية من وجهة نظر الطلاب في الجامعات (الأزهر، والإسلامية، والأقصى) هي: (٦٦,٠%)، (٦٣,٤%)، (٦٥,٢%) على الترتيب وبنسبة عامة (٦٤,٦%)، فيما كشفت نتائج الدراسة أن نسبة توافر معايير الجودة الشاملة لواقع إعداد المعلم في كليات التربية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس للجامعات الثلاث (٦٦,٦%)، ولا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط تقييمات الطلاب ومتوسط تقييمات أعضاء هيئة التدريس عند مستوى دلالة (٠,٠٥).

دراسة الشريفي والتنح (٢٠١١) هدفت الدراسة تعرف درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة بإمارة الشارقة للقيادة الأخلاقية وعلاقتها بدرجة تمكين المعلمين، وقد تكونت عينة الدراسة من (٢٠٠) معلم ومعلمة في المدارس الثانوية الخاصة بإمارة الشارقة للقيادة الأخلاقية وعلاقتها بدرجة تمكين

المعلمين، وقد وظفت الدراسة المنهج المسحي الارتباطي، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث باستخدام الاستبانة كأداة لجمع المعلومات، وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها: أن درجة ممارسة المديرين للقيادة الأخلاقية من وجهة نظر المعلمين كانت متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (٣,٢٧) وانحرافه المعياري (١,١٨)، أن درجة تمكين معلمي المدارس الثانوية الخاصة من وجهة نظرهم كانت متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (٣,٣١) وانحرافه المعياري (١,٢٣)، يوجد علاقة ارتباطية إيجابية دالة إحصائيًا عند مستوى (a<٠,٠١) بين درجة ممارسة المديرين للقيادة الأخلاقية ودرجة تمكين المعلمين.

دراسة يلديرم وباشتوق (Yildirim & Bastug, 2010) هدفت هذه الدراسة للتعرف على السلوكيات الأخلاقية لدى مديري المدرسة الابتدائية، وقد استخدم الباحث أداة الاستبانة وزعت على ٥٠٤ من المدارس الحكومية والخاصة في مقاطعة كونيا التركية، وقد استخدم المنهج الوصفي التحليلي، وأشارت النتيجة إلى أن مستوى ممارسة السلوكيات الأخلاقية كان مرتفعًا، وبخاصة في مجال التواصل، كما أظهرت النتيجة أن هناك فروقًا في تقديرات المستجيبين بحسب الجهة المشرفة لصالح معلمي المدارس الخاصة.

دراسة الشعلان (٢٠٠٧): هدفت هذه الدراسة معرفة مدى توفر مبادئ الجودة الشاملة في إدارة مدارس التعليم الثانوي للبنات بالمملكة العربية السعودية (المنطقة الشرقية)، ورصد أهم معوقات تطبيق نظام الجودة الشاملة في المدارس الثانوية للبنات بالمنطقة الشرقية من المملكة العربية السعودية، ومعرفة الفروق ذات الدلالة الإحصائية وفقًا لمتغير الوظيفة بين فئات عينة الدراسة (مديرة، وكلية، معلمة) حول مدى توافر مبادئ إدارة الجودة الشاملة وعوائقها في مدارس تعليم البنات الثانوي في المنطقة الشرقية من المملكة العربية السعودية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وقد طبقت على عينة قدرها (٤٨) مديرة يمثلن نسبة (٧٩%)، و(١٠٠) وكلية يمثلن نسبة (٦٥%)، و(٦٠٠) معلمة يمثلن نسبة (٢٥%)، وكان من أهم نتائج الدراسة اكتشاف وجود قصور في تبني ودعم الإدارة العليا لتطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة من حيث وضع السياسات والهياكل التنظيمية، ونشر الثقافة الخاصة بمبادئ إدارة الجودة الشاملة، ووجود قصور في التخطيط الإستراتيجي بصورة عامة، والتخطيط لإدارة الجودة الشاملة بصورة خاصة، ومركزية في التخطيط واتخاذ القرارات من قبل القيادات، وكذلك وجود ضعف في برامج التدريب والتعليم المستمر على آليات إدارة الجودة الشاملة بالنسبة لجميع منسوبات المدرسة، وقصور في أنشطة التحسين والتطوير المستمر، كما تبين أن هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية في استجابات عينة الدراسة تبعًا لمتغير الوظيفة حول مدى توفر مبادئ إدارة الجودة الشاملة وتقدير معوقاتها.

تعقيب عام على الدراسات السابقة:

بمراجعة الدراسات العربية السابقة في مختلف المحاور التي أتيحت لي كباحثة والتي أستطيع بحسب قدرتي وببذل جهودي في الحصول عليها من مختلف مصادر وقنوات المعلومات فقد تم التوصل إلى ما يلي:

بعد استعراض الدراسات السابقة تبين ما يأتي:

- **أوجه التشابه.**

- أجريت الدراسات السابقة في فترات زمنية متباينة، وبلدان متعددة عربية وأجنبية، مما يدل على تزايد الاهتمام بدراسة القيادة الأخلاقية وما لها من ارتباط في الجودة الشاملة.

- اتفقت الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في إثبات دور القيادة الأخلاقية وعلاقتها بمعايير الجودة الشاملة.

- اتفقت الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في توضيح أهمية استخدام مديري المدارس ورؤساء الأقسام للعلاقات الإنسانية مع العاملين معهم لما يعود ذلك بالنفع على المؤسسة التعليمية.
- اتفقت الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في ضرورة الأخذ بتطبيقات المواصفة الدولية للجودة في مراحل التعليم المختلفة.
- **أوجه الاختلاف:**
- اختلفت الدراسة مع الدراسات السابقة في مجتمعها وعينتها.
- اختلفت الدراسة مع الدراسات السابقة في هدفها الرئيس المتمثل في الكشف عن العلاقة بين ممارسة القيادة الأخلاقية وتحقق معايير الجودة الشاملة.
- اختلفت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في الجمع بين متغيري القيادة الأخلاقية ومعايير الجودة الشاملة.

إفادة الباحثة من الدراسات السابقة:

بعد الاطلاع على الدراسات السابقة، وما تم التوصل إليه من نتائج، تمكنت من الاستفادة من جوانب متعددة منها:

- تحديد المشكلة وصياغة أسئلتها.
- استخدام المنهج الملائم للدراسة (المنهج الوصفي)، والذي استخدمته معظم الدراسات.
- إثراء بعض جوانب الإطار النظري فيما يتعلق بموضوعات الدراسة الحالية.
- الاستفادة من بعض الدراسات السابقة في إعداد الاستبانة الخاصة بالدراسة الحالية.
- التزود ببعض المراجع وخاصة الأجنبية منها.
- التأكد أن هذه الدراسة لا تمثل تكرارًا لأي من الدراسات السابقة.
- تفسير نتائج الدراسة الحالية ومناقشتها.
- الاستفادة من التوصيات والمقترحات لبعض الدراسات السابقة في التعرف على الجوانب التي تستحق البحث.

الإطار النظري:

المحور الأول: القيادة الأخلاقية:

للقيادة الأخلاقية عدة أنماط سلوكية تتمثل في المقدرة على التأثير في الآخرين من خلال الاتصال الفعال مع الأتباع والزملاء؛ بهدف حل المشكلات واتخاذ القرارات وتحقيق الأهداف، وتتقن القيادة الفعالة فن إشباع حاجات العاملين بغية تحقيق الرضا الوظيفي لديهم من خلال التحفيز، وإثارة الدافعية للعمل، وتوليد الطاقات، والحرص على التدريب وتنمية المهارات، ويتم كل ذلك في إطار من الشفافية، والعدل، والأمانة، والاستقامة (النجار، ٢٠٠٧، ١٥).

ويعد موضوع الأخلاق من أكثر الموضوعات حساسية في المنظمات المعاصرة، لاسيما عند التعامل مع ثقافات وقيم واتجاهات متنوعة، وتتعاظم أهمية الأخلاق في الإدارة لأنها تتغلغل في جميع أنشطة المنظمة ومعاملاتها (السالم، ٢٠٠٩، ٢١٠).

وأوضح (Pucic, 2011, 21) أن الأخلاق هي جوهر القيادة، وذلك لأنها تدور حول عملية التأثير في الآخرين لتحقيق الأهداف، ويكون ذلك بطريقة تجسد أساسًا قيم المنظمة ومناخها وثقافتها، ويجمع الباحثون على أن الأبعاد المركزية للقيادة الفعالة تتضمن اتحاد كل من الفاعلية والالتزام الأخلاقي، ولا بد للقيادة من أن تتصف بالأخلاق والفضيلة، فالمصلحة المشتركة هدف ذو قيمة مشتركة، ويهدف إلى منفعة المجتمع، وتكون هذه المنفعة للدرجة التي تمثل تغييرًا إيجابيًا ومفيدًا في حياة الأفراد، والقائد العادل والحقيقي هدفه الأول هو المصلحة العامة أيًا كان أسلوب قيادته، فالقائد بمقاصده النبيلة يكافح من أجل تنفيذ القوانين والسياسات العامة التي تم الاتفاق عليها جماعيًا وتشريعيًا (توفيق، ٢٠٠٨، ٢٥).

والقيادة غير المبنية على القيم والأخلاقيات تصبح أنانية وخادمة للمصلحة الذاتية، ويفتقد مثل هذا النوع من القيادة التركيز على تنمية المنظمة والعاملين فيها، وهو الهدف الحقيقي من القيادة، وأن القيادة الأخلاقية مبنية على الاهتمام العميق والثابت بتحقيق الرخاء للأتباع، ومساعدتهم على تطوير إمكاناتهم ومقدراتهم، مما يمكنهم من المشاركة بشكل أكبر واكتساب قناعة شخصية بالعمل (نيوشل، ٢٠٠٧، ٥٧).

مفهوم القيادة الأخلاقية اصطلاحًا:

يعرفها (الطراونة، ٢٠١٠: ١٥٨) بأنها: هي التأثير في الأتباع لتحقيق درجة عالية من الكفاءة والفعالية، وإيجاد المناخ التنظيمي المنتج الذي يسوده التعامل ضمن الإطار الأخلاقي، وبما تسمح به القوانين والأنظمة.

وعرفها (Brown, 2005: 122) بأنها: السلوك المناسب الذي يظهره الفرد من خلال نشاطاته وعلاقاته الشخصية، وتعزيز هذا السلوك لدى الأتباع عن طريق عمليات الاتصال ذي الاتجاهين، والتعزيز واتخاذ القرار.

ويرى (عابدين، ٢٠١٢، ٣٣٧) أنها: إظهار سلوك قيادي ملائم من حيث الالتزام بالمعايير المعتمدة والمقبولة في التصرفات الشخصية والعلاقات بين الأشخاص، وترويج ذلك لدى الأتباع والمرؤوسين.

ومن خلال التعريفات السابقة للقيادة الأخلاقية يتضح للباحثة:

- أن مدير المؤسسة يعتبر قائدًا أخلاقيًا، يستند في سلوكه وممارساته على الضوابط والمبادئ الأخلاقية.
- لابد في القيادة الأخلاقية أن يتصف القادة بالاستقامة والإخلاص والعدل وأن يكونوا جديرين بالثقة.
- إن للقيادة الأخلاقية علاقة بالإبداع التنظيمي لدى المديرين.
- إن القيادة الأخلاقية لها دور بالفعالية الجماعية وبالالتزام التنظيمي للعاملين.

القيادة الأخلاقية في التعليم:

تعد القيادة الأخلاقية في التعليم نظامًا فكريًا قائمًا على قواعد تتضمن ما ينبغي عمله وتتمثل نقطة البداية لفهم القيادة الأخلاقية في التعليم في فهم القيم التي تتحدد بقيم الشرف والأمانة والعدالة والاستقامة، وتحميل الآخرين مسؤولية تصرفاتهم؛ لذلك تحتاج القيادة الأخلاقية إلى منظومة قيمية ومعايير أخلاقية، وأنماطًا من السلوك القيادي المنسجمة مع هذه المنظومة، فضلًا عن القيم الشخصية للقائد التي تؤثر في إرادته أو قراره، فيما إذا كان أخلاقيًا أم غير أخلاقي، وأكد توماس وآخرون أن القيادة الأخلاقية ترتبط بعدد من المخرجات الإيجابية التي تتعلق بجانب التبعية، مثل الرضا الوظيفي، ودرجة الرضا عن القائد، وإدراك فاعلية القائد، والاستعداد لبذل الجهود الإضافية طوعًا **(Tumasjan, et.al, 2011: 612).**

ونجد أن القيادة الجيدة تركز على الأخلاق فيما يتعلق بالأمور التالية (عبيدات، ٢٠٠٠: ٣٦).

أ- التأثير في الآخرين: فالسمات التي يمتلكها القائد قد تساعده بشكل كبير في تحقيق أهداف الجماعة، فشعور الأتباع بالمحبة والمودة سيجعلهم أكثر رضا وتقبلًا لآراء القائد ليس خوفًا ولكن طواعية واحترامًا.

ب- نمط الاتصال: يجب أن تكون قنوات الاتصال مفتوحة وواضحة بين القائد والأتباع، فسوء نظام الاتصال يعمل على فقدان التنسيق بين وحدات المنظمة، أما نظام الاتصال الفعال فيعتمد على التغذية الراجعة بين القائد والأتباع، وهو الذي سيعمل على تحقيق الأهداف وجعل كل من القائد والأتباع شركاء في تحمل المسؤولية.

ج- التفويض: ويقصد به إعطاء السلطة والمسؤولية إلى المستويات الإدارية الأقل فيما يتعلق باتخاذ القرارات وتحقيق الأهداف المقررة، ولا بد لهذا التفويض من تحقيق عدة شروط: ضرورة توصيل المعلومة بشكل كامل من القائد للعاملين وإعطاء السلطة والمسؤولية معًا، ووضع معايير للأداء والرقابة، وإعطاء المرؤوسين نوعًا من الحرية، وتوفير التدريب اللازم، والمتابعة فيما يتعلق بالدعم وعدم التهرب من المسؤولية.

د- العدالة والموضوعية: هي إعطاء كل ذي حق حقه، لذا فمن الواجب على المسؤولين في القيادات الإدارية أن يتوخوا العدالة فيما يتعلق بجميع الإجراءات والقرارات التي يقومون باتخاذها من تعيين، وترقية، وإجازات، ونقل وغيرها، فذلك يقيد مشاعر التابع تجاه المنظمة وينمي انتماءه لها.

نماذج توجيه القيادة الأخلاقية:

لقد ذهبت العديد من الدراسات الحديثة على تطوير نماذج لتوجيه القيادة الأخلاقية نحو المعلمين، حيث نجد أن القادة والمديرين يحتاجون إلى مثل هذه النماذج ليستطيعوا التعامل مع المعلمين، التي يكون لها الأثر الفعال في رفع دافعية المعلمين نحو العمل، ومن هذه النماذج:

أ- نموذج جوزيف صن (Joseph son) الذي يعتبر القيادة الأخلاقية تكوينًا لستة أنواع من القيم، وهي: احترام الآخرين، وتحمل المسؤولية، والسعي للتفوق، والالتزام بالصدق والأمانة، ورعاية الآخرين وتقديرهم وحبهم، والإنصاف، والفضيلة المدنية (Wiklen & Walker, 2008).

ب- نموذج شولت (Schulte) ويرى أن هناك خمسة مبادئ توجه القيادة الأخلاقية، وهي احترام الذات، وعدم الإضرار بالآخرين، والإحسان، والعدل، والإخلاص (Schulte, 2009).

الحاجة للقيادة الأخلاقية:

هناك حاجة ماسة إلى قيادات أخلاقية تتمتع بالمهارات اللازمة للقيادة بطرق فعالة للمضي بالمنظمات إلى النجاح والتفوق، ويعد غياب القيادة الأخلاقية في المنظمة سببًا لفشلها في تحقيق أهدافها، وقد يؤدي هذا الفشل إلى انهيارها لأنه يضعف معنويات الأفراد، ويفقدهم ثقتهم بالقائد، وتحتاج أي علاقة إلى الثقة المتبادلة بين أطرافها والالتزام بهذه العلاقة، ومن هنا يأتي دور الأخلاق في توثيق الصلة بين القائد والأتباع، إذ إن إدراكات الأتباع للقيادة الأخلاقية التي يمارسها قائدهم تجعلهم يؤمنون به وتزداد ثقتهم به، مما يؤدي إلى استجابتهم للمسؤولية عن عملهم من منطلق حرصهم الدائم على الالتزام بعلاقاتهم بالقائد (Ruiz, P, 2011: 590).

وأشار ريسك وآخرون (Resick, et.at, 2011) إلى أن الكثير من الدراسات وجدت أن للقيادة الأخلاقية تأثيرًا ضمنيًا إيجابيًا على كل من الأتباع والمنظمة، فالقيادة الأخلاقية على مستوى الأتباع مرتبطة بعرضهم للمشكلات وتقديم التقارير، وينتج عنها الحد من مستوى ممارسة السلوك غير الأخلاقي على مستوى وحدات العمل المختلفة، فضلًا عن ذلك فإنه ينتج عنها مستوى أعلى في ممارسة سلوك المواطنة، أما على مستوى المنظمة فإن ممارسة القيادة الأخلاقية مرتبطة بمستوى أعلى من الشعور بالأمن النفسي، وممارسة السلوك المعلن، فضلًا عن الالتزام الحقيقي بميثاق المنظمة، والثقة والتفاؤل المنظم (Resick, et.at, 2011).

وتؤكد الباحثة على أهمية استشعار مديري المدارس الحاجة الملحة للقيادة الأخلاقية، والعمل على تطبيق هذا النموذج من القيادة في مدارسهم لما له الأثر الكبير في رفع كفاءة المعلمين والروح المعنوية داخل المدرسة، وتعزيز شعور المعلمين بأن لهم مكانة مرموقة داخل المدرسة.

البعد الأخلاقي للعمل الإداري:

يكاد يجمع الكتاب على أهمية الدور القيادي في تحديد البعد الأخلاقي للعمل الإداري، والقادة يمثلون القدوة لمختلف مستويات التنظيم، كما أن التزامهم بالقيم الأخلاقية واحترامها ينعكس على عمل أجزاء التنظيم، ورغم أن القيم والمعايير الأخلاقية لا تكون مكتوبة ولا يترتب على مخالفتها في الكثير من الأحيان عقوبة قانونية، فإنه قد يترتب على عدم الالتزام وعدم احترام القيم الأخلاقية العزلة الاجتماعية أو الاستهجان أو التعامل بحذر مع القائد الذي لا يراعي القيم الأخلاقية في عمله.

ويشير الطراونة (٢٠١٠) إلى أن القيادة مستمدة من معظم جوانب العملية الإدارية، ومن الجوانب الإنسانية والأخلاقية في التعامل مع المرؤوسين، وأن الإدارة تشمل القيادة وتشترك معها في كونها فكرة جماعية موقفية تتأثر بالجماعة والموقف بما فيه من عوامل مؤثرة، والإدارة تهدف إلى توجيه جهود العاملين لتحقيق هدف مشترك وكذلك القيادة كوسيلة للإدارة تحفز العاملين وتستخدم مصادر القوة المتاحة للتأثير في الأفراد بقصد تحقيق أهداف المؤسسة التربوية.

المحور الثاني: الجودة الشاملة في التعليم

مفهوم الجودة في التعليم:

الجودة في التعليم هي عملية استيفاء النظام التعليمي للمعايير، والمستويات المتفق عليها لكفاءة النظام التعليمي، وفاعليته بمختلف عناصره (المدخلات، والعمليات، والمخرجات، والبيئة) بما يحقق أعلى مستوى من القيمة والكفاءة، والفاعلية لكل من أهداف النظام، وتوقعات طالبي الخدمة التعليمية (الطلبة، والمجتمع) (الخميسي، ٢٠٠٦: ٥).

وعرفت بأنها: "مجموعة من الخصائص أو السمات التي تعبر عن وضعية المدخلات والعمليات والمخرجات المدرسية، ومدى إسهام جميع العاملين فيها لإنجاز الأهداف (البوهي، ٢٠٠١: ٣٧٦).

وكما تم تعريفها بأنها: "مجموعة العوامل والظروف التي يهيئها النظام التعليمي من أجل إتقان العمل والتميز، من خلال تهيئة المناخ التربوي الملائم للوصول إلى بناء جيل قادر على مواكبة ركب الحضارة، والاستفادة منها في إحداث التنمية الشاملة، وصنع حضارة آمنة (العاجز، ونشوان: ٢٠٠٧: ٥).

أما جودة التعليم من منظور إسلامي: فهي عبارة عن ترجمة احتياجات وتوقعات المستفيدين من العملية التعليمية على مجموعة خصائص محددة، تكون أساسًا في تصميم الخدمات التعليمية، وطريقة أداء العمل من أجل تلبية احتياجات وتوقعات المستفيدين وتحقيق رضا الله (الخطيب، ٢٠٠٧: ٣).

من خلال استقراء التعريفات السابقة نستخلص أن الجودة في التعليم: هي عملية متكاملة تشمل جميع عناصر العملية التعليمية كافة من (إدارات تعليم، ومعلمين، وطلاب، ومناهج، وأساليب تعليم، وغيرها مما يرتبط بالعملية التعليمية)؛ سعيًا لتحقيق أهداف المؤسسات التعليمية بشكل متقن، وعلى وجه يضمن مخرجات عالية الجودة، وتحقيق رضا المستفيدين.

ومهما تنوعت تعاريف الجودة في التعليم، إلا أنها تضم جوانب أساسية:

- **جودة التصميم (Designauality):** وتعني تحديد المواصفات والخصائص التي ينبغي أن تراعى عند التخطيط للعمل.
- جودة الأداء (Performanceqality):

ويرى (عليمات، ٢٠٠٤: ٤٤) أن مفهوم الجودة الشاملة في التعليم يشير إلى معنيين مترابطين؛ أحدهما واقعي، والآخر حسي، فالتزام المؤسسة التعليمية بإنجاز مؤشرات ومعايير حقيقية متعارف عليها مثل: معدلات الترفيع، ومعدلات الكفاءة الداخلية الكمية، ومعدلات تكلفة التعليم يشير للمعنى الواقعي، أما المعنى الحسي للجودة فيرتكز على مشاعر، وأحاسيس متلقي الخدمة التعليمية كالطلاب وأولياء أمورهم.

أهداف الجودة الشاملة في التعليم:

١. ضبط شكاوى ومشكلات الطلاب وأولياء أمورهم والإقلال منها، ووضع الحلول المناسبة لها للحد منها.

٢. تمكين إدارة المدرسة من تحليل المشكلات بالطرق العلمية الصحيحة، والتعامل معها من خلال الإجراءات التصحيحية من أجل منع حدوثها مستقبلًا.

٣. توفير جو من التفاهم والتعاون، والعلاقات الإنسانية السليمة بين جميع العاملين بعضهم مع بعض في المدرسة.

٤. تطبيق نظام الجودة يمنح المدرسة الاحترام والتقدير المحلي والعالمي (الحريري، ٢٠١٠: ٣٢).

٥. الارتقاء بمستوى الطلاب في جميع الجوانب الجسمية والعقلية والاجتماعية والنفسية والوجدانية.

٦. زيادة الوعي والانتماء نحو المؤسسة من قبل الطلاب والمجتمع المحلي (الرشيد، ١٩٩٥: ٣٥-٣٦).

ومما سبق تكمن أهمية الجودة الشاملة في التعليم الآتي:

- الارتقاء بالمستوى المعرفي والثقافي والمهارى والنفسي والاجتماعي للطلاب.
- رفع كفاءة ومستوى أداء المعلمين والإداريين.
- رفع مستوى الوعي والإدراك لدى المعلمين والطلاب تجاه عمليات التعليم والتعلم لتطوير وتحسين المخرجات التعليمية بما يتماشى مع السياسات والأنظمة وإرضاء جميع المستفيدين.
- إيجاد بيئة داعمة للتطوير المستمر.

مراحل تطبيق الجودة في المؤسسات التربوية:

لتطبيق الجودة الشاملة في التعليم لابد من المرور بعدة مراحل رئيسية، وهي (راضي، ٢٠٠٦: ٣٦-٣٩):

المرحلة الأولى:

١. اقتناع وتبني الإدارة العليا للجودة من خلال الإجراءات الآتية:

أ- اتخاذ القرارات من قبل الإدارة العليا.

ب- تدريب القيادات في المؤسسة التعليمية على مبادئ ومفاهيم الجودة.

ج- وضع الأهداف المتعلقة بالمؤسسة.

المرحلة الثانية: مرحلة التخطيط:

يفيد التخطيط بصفة عامة، والتخطيط الإستراتيجي على وجه الخصوص، في تحديد رؤية واضحة لجودة المؤسسة التعليمية وأدوارها الجديدة والأهداف المناط بها والمحاور والمسارات التي يمكن اتباعها؛ لتحقيق هذه الأهداف، كما يفيد في وضع رؤية تعمل على الاستخدام الأمثل للإمكانات المادية

والبشرية المتاحة، وتمكين هذه المؤسسة من مواجهة التحديات الداخلية والخارجية، وتحقيق أكبر قدر من المنافسة والتميز.

المرحلة الثالثة: مرحلة التنفيذ:

ويتم فيها اختيار الأفراد الذين سيوكل إليهم التنفيذ، وتدريبهم على أحدث الوسائل والمستجدات المتعلقة بالجودة.

المرحلة الرابعة: مرحلة التقويم:

ويتم في هذه المرحلة طرح بعض التساؤلات حول جوانب القوة والضعف في المؤسسة قبل التطبيق للوقوف عليها.

المرحلة الخامسة: مرحلة النشر:

فمن خلال مرحلة التقويم يتم نشر المخرجات التي تم تحقيقها من التطبيق؛ بغرض تبادل الخبرات.

معايير الجودة الشاملة في التعليم:

هناك العديد من المعايير والمؤشرات التي يتم استخدامها في مجال الجودة في التعليم ويمكن توزيعها في سبعة مجالات منها على سبيل المثال: معايير مرتبطة بالطالب كمعايير الانتقاء، ونسبة عدد الطلاب إلى المعلمين، ومتوسط تكلفة الطالب، والخدمات التي تقدم له، ودافعية الطلاب واستعدادهم للتعليم، ومنها المعايير المرتبطة بالمعلمين كحجم الهيئة التدريسية، وكفايتهم المهنية، ومدى مساهمة المعلمين في خدمة المجتمع، واحترام المعلمين لطلابهم، ويضاف عليها المعايير المرتبطة بالمناهج الدراسية كأصالة المناهج وجودة مستواها ومحتواها، والطريقة والأسلوب التعليمي، ومدى ارتباطها بالواقع، ومنها المعايير المرتبطة بالإدارة المدرسية كالتزام القيادات بالجودة، والعلاقات الإنسانية الجيدة، واختيار الإداريين وتدريبهم، كذلك المعايير المتعلقة بالإدارة التعليمية كالتزام القيادات التعليمية بالجودة، وتفويض السلطات واللامركزية.

كما يذكر منها المعايير المتعلقة بالإمكانات المادية كمرونة المبنى المدرسي، وقدرته على تحقيق الأهداف، ومدى استفادة الطلاب من المكتبة والأجهزة والأدوات، وحجم الاعتماد المالي، وأخيرًا المعايير المرتبطة بالعلاقة بين المدرسة والمجتمع كمدى وفاء المدرسة باحتياجات المجتمع المحيط، والمشاركة في حل مشكلاته (أحمد، ٢٠٠٣: ٧٠).

هذا وقد تعددت المعايير وتنوعت بحسب المنظور الذي ينظر به الباحث على العملية التربوية، كما أكدت اليونسكو على أنه لا يوجد معيار مطلق متفق عليه من الجميع، وأن لكل معيار من المعايير ميزاته وعيوبه، ويتمثل هذا الأمر بشكل واضح في أوروبا على سبيل المثال، إذ إنه من بين ثمانية أقطار ذات اقتصاديات متشابهة وأنظمة تربوية ذات كفاءة متشابهة، لا يسعى واضعو الخطط عند تحديد المعايير إلى تحقيق حالة من الكمال الخيالي بل يقررون الأنسب لوضع بلادهم (اليونسكو، ١٩٩٨).

وأخيرًا تجدر الإشارة إلى أنه لا يوجد نموذج واحد ينصح بتطبيقه في مجال معايير الجودة الشاملة، ولكن يوجد العديد من المعايير التي يمكن الاستفادة منها، ومن الجدير ذكره أن هذه الدراسة تركز على معايير الجودة الشاملة في المجال التربوي والتي أشير إليها عند الفتلاوي (٢٠٠٨، ١٣٢)، والتي تم اختيارها من قبل الباحثة لاتصافها بالشمولية لأنشطة الميدان التربوي ابتداءً بالعمل الإداري، وتشمل المجالات والمعايير التالية:

المجال الأول: جودة السياسة الإدارية والتنظيمية:

وتشمل المعايير ضرورة أن توضع الخطط والسياسات الخاصة بحملة التوعية المستهدفة لاعتماد وضمان جودة التعليم، وإيجاد استعداد والتزام من قبل الإدارات التعليمية والمدرسية بتطبيق نظام الجودة، وضرورة استثمار كل الإمكانات المتاحة لتسهيل تحقيق الأهداف وتمويلها في العملية التعليمية، وضرورة مشاركة جميع أعضاء المجتمع المدرسي لقيادة المدرسة، وأهمية توزيع المسؤوليات والصلاحيات والعلاقات المهنية بين جميع أعضاء المجتمع المدرسي، وإيجاد تخطيط للتأهيل والتطوير المهني المستمر لجميع العاملين في نظام التعليم من موجهين ومديرين ومعلمين.

المجال الثاني: معايير الجودة في أهداف التعليم:

وتشمل المعايير ضرورة أن تشتق أهداف التعليم الأساسي من ثقافة المجتمع وفلسفته، كما أنها يجب أن تراعي الأهداف حاجات وخصائص المرحلة العمرية لطلاب التعليم الأساسي، كما أنها يجب أن تكون متوائمة مع المتغيرات البيئية.

المجال الثالث: معايير الجودة في المناهج الدراسية:

وتقترح هذه المعايير أن يتم تخطيط المناهج الملائمة للطلاب في ضوء احتياجات سوق العمل والمجتمع، وضرورة أن تصمم المناهج على أساس المرونة والتجديد والتكامل في الخبرات استجابة للتغيرات العالمية السريعة، وأن تدمج التكنولوجيا في المناهج لاستخدامها من قبل العاملين والمستفيدين من النظام التعليمي الأساسي.

المجال الرابع: معايير جودة الكتاب المدرسي:

ومن هذه المعايير أن يساير المضمون العلمي للكتاب متغيرات العصر في العلم والتكنولوجيا، وأن يتم إخراج الكتب المدرسية بدرجة عالية من الجودة وفق العديد من المتطلبات، وأن تتكفل لجان محلية من ذوي الكفاءة والخبرة بتأليف الكتب وفق التخصص مع مراعاة تبادل الخبرات مع البلدان الشقيقة والصديقة في ذلك.

المجال الخامس: معايير جودة أداء المعلم:

ومن هذه المعايير أن يتمتع المعلمون بمؤهل علمي جامعي ومؤهل تربوي، وأن يتصف المعلم بالكفاية في التدريس، وأن يتوفر العدد الكافي من المعلمين لمختلف التخصصات التعليمية.

المجال السادس: معايير جودة طرائق وأساليب التدريس:

ومن هذه المعايير ضرورة التركيز على تحقيق متوازن لغايات التعليم مثل المعرفة، وتحقيق الذات، ومشاركة الآخرين، وتوظيف أسس التعليم عن بعد من خلال تشجيع الطلاب على استخدام الشبكات كالإنترنت، والبريد الإلكتروني للحصول على مواد تعليمية متنوعة، وضرورة تشجيع الطالب على التفكير الإبداعي والتخطيط وحل المشكلات.

المجال السابع: معايير جودة التقويم والامتحانات:

وتشمل وضع معايير وطنية لقياس نتائج أداء خدمات العملية التعليمية، وربطها بالمعايير الدولية، وأن تستخدم أساليب متنوعة في تقويم الطلاب من اختبارات عملية ودراسات ميدانية، واختبارات تحصيلية شفوية وتحريرية، وكتابة بحوث، وأن يتم التقويم بشكل دوري ومستمر وشامل طوال العام الدراسي.

المجال الثامن: معايير جودة الطالب:

وتشمل معايير معرفة الطالب كيفية التوصل إلى المعلومات ذاتيًا، عن طريق الاستعانة بالوسائل التكنولوجية الحديثة كالإنترنت وغيرها، والتزام الطالب بالأنظمة واللوائح والقواعد المعمول بها داخل المجتمع، وهل يمتلك الطالب لغة أجنبية واحدة على الأقل للإيفاء بأغراض معينة.

المجال التاسع: معايير جودة مراقبة العملية التعليمية ومتابعتها:

وتشمل المعايير وضع نظام رقابي للتعرف على العناصر المؤثرة في جودة التعليم ومخرجاته، وضرورة أن يتم دراسة وتحليل الواقع الفعلي لمدخلات وعمليات النظام لتحديد جوانب القوة والضعف، وأهمية أن تتاح الفرصة لكل أعضاء المجتمع المدرسي إبداء الرأي في أساليب مواجهة القصور، وكيفية تصحيح الأخطاء (الفتلاوي، ٢٠٠٨، ١٣٦). جائزة الملك عبد العزيز للجودة

لقد جاءت رؤية خادم الحرمين الشريفين للجودة الوطنية والتي أطلقها حفظه الله في المؤتمر الوطني الثالث للجودة ١٤٣٢ هـ «المملكة العربية السعودية بمنتجاتها وخدماتها معيارًا عالميًا للجودة والإتقان في عام ٢٠٢٠ م» لتكون بمثابة البوصلة التي ستقود وتوحد كافة الجهود المبذولة حاليًا في مجال الجودة والتميز بمختلف قطاعات الأعمال ببلادنا الغالية، وهنا فلابد أن يكون قطاع التعليم في مقدمة القطاعات التي ستساهم في ترجمة وتحقيق هذه الرؤية الطموحة والوصول بمنتجات وخدمات بلادنا إلى المستوى العالمي لتتمكن من المنافسة وتعزز اقتصادنا الوطني ومكانة المملكة الإقليمية والدولية كأكبر مصدر للطاقة في العالم وواحد من أكبر ٢٠ اقتصادًا في العالم اليوم، إضافة إلى الشرف العظيم لهذه البلاد والمتمثل في خدمة الحرمين الشريفين وقاصديهما من الحجاج والمعتمرين والزائرين.

وفي هذا السياق، ولأن الحاجة ماسة لوجود نموذج وطني للجودة والتميز يكون بمثابة المسار والمنهج للوصول إلى المستوى العالمي في الأداء، فقد جاءت جائزة الملك عبدالعزيز للجودة لتحقيق هذا الغرض، وكانت البداية في قطاعات الإنتاج والخدمات، ثم تواصلت المسيرة الميمونة لهذه الجهود المباركة ليقترب موعد انضمام قطاع التعليم العام إلى منظومة الجائزة وبمعايير عالمية المستوى تم تطويرها وأعدادها لتحقق مفاهيم الجودة الشاملة والتميز المؤسسي في قطاع التعليم، فلن تتحقق الجودة الشاملة في التعليم إلا من خلال تحقيق النظرة الشمولية للمدرسة ومن منظور مؤسسي، فعلى سبيل المثال يشمل معيار القيادة الإدارية للمدرسة التحقق من مدى قدرتها على تحديد قيم المؤسسة التعليمية وتوجهاتها على المدى القريب والبعيد ونشرها، وكذلك وضع وتنفيذ الخطط والسياسات التعليمية ومدى التمكين وتفويض الصلاحيات وتوفر المهارات القيادية، وكذلك قدرة الفريق القيادي على وضع وقياس ومراجعة الأداء المؤسسي للمدرسة وعمل الإجراءات التصحيحية اللازمة مع تعزيز ونشر ثقافة الجودة والتميز بالمدرسة، وتحقيق مفهوم القدوة الحسنة للمعلمين والطلاب على حد سواء، وبهذه الخطوة الموفقة تكون المملكة العربية السعودية قد حذت حذو الدول المتقدمة في عالمنا اليوم، وسبقت الكثير من دول منطقة الشرق الأوسط في هذا المضمار، والتي أولت موضوع الجودة في التعليم العام اهتمامًا خاصًا فعلى سبيل المثال لا الحصر أدرجت الولايات المتحدة الأمريكية قطاع التعليم ضمن فئات جائزتها الوطنية للجودة وأصبحت المدارس والجامعات تتبارى وتتنافس في سبيل الحصول على الجائزة الأولى للجودة بالبلاد مما سبب حراكًا إيجابيًا ساهم في تعزيز وتحقيق مفاهيم الجودة والتميز بقطاع التعليم ومؤسساته المختلفة.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

مجتمع الدراسة:

وتكون مجتمع الدراسة من رؤساء ورئيسات الأقسام بالإدارات التعليمية بإدارة تعليم والمشرفين والمعلمين بمدينة بإدارة تعليم محايل بمراحلها المختلفة للعام الدراسي ٢٠١٧/ ٢٠١٨م.

جدول (١) يوضح توزيع الاستبانات على شاغلي الوظائف التعليمية بإدارة تعليم محافظة محايل

عدد أفراد عينة الدراسة	عدد الاستبانات الموزعة	عدد الاستبانات العائدة	عدد الاستبانات المستبعدة	عدد *-الاستبانات المكتملة	النسبة المئوية
٤٠٠	٤٠٠	٣٥٧	٥٧	٣٠٠	%٧٥

ويتضح من الجدول رقم (١) أن عدد الاستبانات الموزعة على عينة الدراسة بلغت (٤٠٠) استبانة، وكان العائد منها (٣٥٧) استبانة، وقد تم استبعاد (٥٧) لعدم اكتمالها، في حين كان عدد الاستبانات الصالحة للتحليل هو (٣٠٠) استبانة حيث شكلت نسبة ٧٥% من عينة الدراسة.

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة النهائية من (٣١) من رؤساء أقسام الإدارة وأيضًا (٥٢) مشرفًا ومشرفة و(٢١٧) معلمًا ومعلمة بإدارة تعليم محايل عسير للعام الدراسي ١٤٣٧/١٤٣٨هـ.

وتم اختيار العينة الطبقية العشوائية، حيث تم تقسيم مجتمع الدراسة إلى طبقات، وتم توزيع أداة الدراسة بشكل عشوائي.

والتوزيع كالتالي للعينة: **جدول (٢)**

فئات المتغير	العينة المستبعدة	عينة الدراسة
رئيس قسم	١٤-٤٥ = ٣١	٣١
مشرف	٨٥ - ٣٣ = ٥٢	٥٢
معلم	٢٧٠-٥٣ = ٢١٧	٢١٧
المجموع	١٠٠	٣٠٠

أداة الدراسة:

إن الهدف من هذه الدراسة هو التعرف على مستوى ممارسة القيادة الأخلاقية ومستوى ممارسة معايير الجودة الشاملة لدى شاغلي الوظائف التعليمية بإدارة تعليم محايل عسير، كذلك الكشف عن نوع العلاقة بين القيادة الأخلاقية ومعايير الجودة الشاملة لدى عينة الدراسة ومعرفة الفروق بين القيادة الأخلاقية ومعايير الجودة الشاملة لدى شاغلي الوظائف التعليمية طبقًا (للجنس والمسمى الوظيفي والمؤهل التعليمي وسنوات الخبرة) إن وجدت، ولتحقيق هذه الأهداف فقد استخدمت الباحثة في هذه الدراسة الاستبانة كأداة لجمع بيانات الدراسة، وقد تكونت من جزأين.

الجزء الأول: اختص بقياس مستوى ممارسة القيادة الأخلاقية لشاغلي الوظائف التعليمية، ولقد قامت الباحثة بإعداد استبانة خاصة بقياس القيادة الأخلاقية، وذلك بعد الاطلاع على أدبيات البحث وعن طريق الرجوع لبعض الدراسات ومنها دراسة (Ruiz et al، ٢٠١٠)، ودراسة (Pucic، ٢٠١١).

اقتصرت أداة الدراسة على استبانة تقيس القيادة الأخلاقية وعلاقتها بتحقيق معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر شاغلي الوظائف التعليمية، حيث قامت الباحثة بتطويرها وبناء فقراتها، **من خلال الخطوات التالية:**

١- الاطلاع على البحوث التربوية والدراسات السابقة التي لها علاقة بموضوع الدراسة.

٢- الاطلاع على الأدب النظري المرتبط بأبعاد القيادة الأخلاقية وكذلك بمعايير الجودة الشاملة بصفة عامة، وكذلك التطبيقات الفعلية لممارسات القيادة الأخلاقية ومعايير الجودة الشاملة في الغدارة المدرسية بصفة خاصة.

٣- مراجعة مقاييس الدراسات السابقة التي استخدمت للتعرف على ممارسات القيادة الأخلاقية لمديري المدارس أو ممن في حكمهم في البيئة التربوية.

٤- مراجعة المصادر السابقة والموضوعات المشتملة عليها؛ من أجل تحديد عبارات كل بعد من أبعاد القيادة الأخلاقية، ومعايير الجودة الشاملة وصياغة فقراتها.

وقد تم صياغة عبارات القيادة الأخلاقية ومعايير الجودة الشاملة وفق ما يلي:

- مراعاة أن تخدم هذه الفقرات الأهداف المطلوبة تحقيقها والتي تعمل على تحقيق أهداف الدراسة.
- تم صياغة فقرات أداة الدراسة بحيث تكون واضحة ومفهومة ومناسبة لجميع المستجيبين (عينة الدراسة).
- روعي في اختيار فقرات أداة الدراسة التنوع، وأن يكون لكل فقرة هدف محدد يقيس مجالًا حول كل بعد من أبعاد المجالين.

وبعد ذلك تم عرض مقياس الدراسة على مجموعة من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس أساتذة جامعة أم القرى وجامعة الملك عبد العزيز ومن منسوبي جامعات عربية، وذلك للتأكد من مدى مناسبة المفردات والعبارات، والنظر في مدى كفايتها من حيث عدد العبارات، وشموليتها، وتنوع محتواها، وإضافة أي تعديلات أو اقتراحات.

وقد قامت الباحثة بدراسة ملاحظات المحكمين واقتراحاتهم، وأجرت بعض التعديلات كحذف بعض الفقرات وتعديل صياغة بعض الفقرات.

وصف الاستبانة:

تكونت الاستبانة من قسمين:

القسم الأول: يشتمل على رسالة توضيحية لشاغلي الوظائف التعليمية حول هدف الدراسة، بالإضافة إلى المتغيرات المستقلة للدراسة.

القسم الثاني: الاستجابة عن الاستبانة، حيث تمت صياغتها بطريقة تناسب كلًا من رئيس/ة قسم والمشرفين والمشرفات والمعلمين والمعلمات.

على الرغم من هذه الدراسة خاصة بالقيادة الأخلاقية والمهام المنوطة بشاغلي الوظائف التعليمية، فإن الباحثة قصدت من بناء الاستبانة لإلقاء المزيد من الضوء على الموضوع، إذ إن استجابات شاغلي الوظائف التعليمية (رئيس/ة قسم، مشرف/ة، معلم/ة) يمكن أن تسهم في توضيح الموضوع بصورة متكاملة، وقد كانت بنود الاستبانة متماثلة تمامًا ومتطابقة مع اختلاف في صياغة العبارات الموجهة، **وقد اشتملت الاستبانة على المجالات التالية:** (سمات القائد الشخصية، والسمات الإدارية الأخلاقية، وسمات العلاقات الإنسانية الأخلاقية، وأخلاقياته مع المؤسسة ومواردها، وجودة السياسة الإدارية والتنظيمية، وجودة أهداف التعليم، وجودة أداء المعلم/ة، وجودة مراقبة العملية التعليمية ومتابعتها).

صدق وثبات الأداة: لحساب الصدق والثبات قامت الباحثة باختيار عينة عشوائية استطلاعية ضمن عينة البحث من شاغلي الوظائف التعليمية بإدارة تعليم محايل من مجتمع الدراسة الأصلي؛ بهدف التحقق من صلاحية الأداة للتطبيق على أفراد عينة الدراسة، وذلك من خلال حساب صدقها وثباتها بالطرق المناسبة.

صدق الاتساق الداخلي: للتأكد من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة ومتوسط درجات المحور الذي تنتمي إليه، وذلك باستخدام معامل ارتباط (بيرسون)، تتم الاستجابة للمقياس وفقًا لتدرج خماسي على طريقة "ليكرت" (دائمًا، غالبًا، أحيانًا، نادرًا، أبدًا).

المجال الأول: درجة ممارسة القيادة الأخلاقية من وجهة نظر شاغلي الوظائف فيها:

البعد الأول: القيادة الأخلاقية (سمات القائد الشخصية):

الجدول (٣) معاملات ارتباط بيرسون لعبارات البعد بالدرجة الكلية للبعد

رقم العبارة	معامل الارتباط مع المحور
١	.675**
٢	.705**
٣	.660**
٤	.758**
٥	.777**
٦	.669**

يتضح من الجدول (٣)، أن معاملات ارتباط عبارات البعد الأول **"القيادة الأخلاقية (سمات القائد الشخصية)"** مع بعدها جميعها دالة عند مستوى (٠,٠١)، مما يدل على صدق اتساقها مع بعدها.

البعد الثاني: السمات الإدارية الأخلاقية:

الجدول (٤): معاملات ارتباط بيرسون لعبارات البعد بالدرجة الكلية للبعد

رقم العبارة	معامل الارتباط مع المحور
١	.569*
٢	.844**

٣	.837**
٤	.645**
٥	.859**
٦	.879**

يتضح من الجدول (٤)، أن معاملات ارتباط عبارات **البعد الثاني "السمات الإدارية الأخلاقية"** مع بعدها أن جميعها دالة عند مستوى (٠,٠١)، و(٠,٠٥)، مما يدل على صدق اتساقها مع بعدها.

البعد الثالث: سمات العلاقات الإنسانية الأخلاقية:

الجدول (٥): معاملات ارتباط بيرسون لعبارات البعد بالدرجة الكلية للبعد

رقم العبارة	معامل الارتباط مع المحور
١	.688**
٢	.892**
٣	.650**
٤	.850**
٥	.861**
٦	.724**
٧	.875**
٨	.906**

يتضح من الجدول (٥)، أن معاملات ارتباط عبارات **البعد الثالث "سمات العلاقات الإنسانية الأخلاقية"** مع بعدها أن جميعها دالة عند مستوى (٠,٠١)، مما يدل على صدق اتساقها مع بعدها.

البعد الرابع: أخلاقياته مع المؤسسة ومواردها:

الجدول (٦): معاملات ارتباط بيرسون لعبارات البعد بالدرجة الكلية للبعد

رقم العبارة	معامل الارتباط مع المحور
١	.577*
٢	.789**
٣	.819**
٤	.814**
٥	.650**
٦	.474*
٧	.837**

يتضح من الجدول (٦)، أن معاملات ارتباط عبارات **البعد الرابع "أخلاقياته مع المؤسسة ومواردها"** مع بعدها أن جميعها دالة عند مستوى (٠,٠١)، و(٠,٠٥)، مما يدل على صدق اتساقها مع بعدها.

المجال الثاني: درجة ممارسة معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر شاغلي الوظائف فيها:

البعد الأول: جودة السياسة الإدارية والتنظيمية:

الجدول (٧): معاملات ارتباط بيرسون لعبارات البعد بالدرجة الكلية للبعد

رقم العبارة	معامل الارتباط مع المحور

١	.626**
٢	.863**
٣	.900**
٤	.637**
٥	.826**
٦	.626**
٧	.516*

يتضح من الجدول (٧)، أن معاملات ارتباط عبارات **البعد الأول "جودة السياسة الإدارية والتنظيمية"** مع بعدها أن جميعها دالة عند مستوى (٠,٠١)، و(٠,٠٥)، مما يدل على صدق اتساقها مع بعدها.

البعد الثاني: جودة أهداف التعليم

الجدول (٨): معاملات ارتباط بيرسون لعبارات البعد بالدرجة الكلية للبعد

رقم العبارة	معامل الارتباط مع المحور
١	.805**
٢	.814**
٣	.652**
٤	.848**
٥	.788**
٦	.826**

يتضح من الجدول (٨)، أن معاملات ارتباط عبارات **البعد الثاني "جودة أهداف التعليم"** مع بعدها أن جميعها دالة عند مستوى (٠,٠١)، مما يدل على صدق اتساقها مع بعدها.

البعد الثالث: جودة أهداف القائد/ة:

الجدول (٩): معاملات ارتباط بيرسون لعبارات البعد بالدرجة الكلية للبعد

رقم العبارة	معامل الارتباط مع المحور
١	.603**
٢	.913**
٣	.715**
٤	.880**
٥	.856**

يتضح من الجدول (٩)، أن معاملات ارتباط عبارات **المحور الثالث "جودة أهداف المعلم/ة"** مع بعدها أن جميعها دالة عند مستوى (٠,٠١)، مما يدل على صدق اتساقها مع بعدها.

البعد الرابع: جودة مراقبة العملية التعليمية ومتابعتها:

الجدول (١٠): معاملات ارتباط بيرسون لعبارات البعد بالدرجة الكلية للبعد

١	معامل الارتباط مع المحور
١	.794**
٢	.891**
٣	.821**
٤	.940**
٥	.768**
٦	.804**

٧	.838**
٨	.736**

يتضح من الجدول (١٠)، أن معاملات ارتباط عبارات **البعد الرابع "جودة مراقبة العملية التعليمية ومتابعتها"** مع بعدها، أن جميعها دالة عند مستوى (٠,٠١)، مما يدل على صدق اتساقها مع بعدها.

ثبات أداة الدراسة:

قامت الباحثة باستخدام معادلة **"ألفا كرو نباخ"** لحساب الثبات والجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول (١١): معامل ألفا كرو نباخ لقياس ثبات أداة الدراسة:

البعد		عدد العبارات النهائي	ثبات البعد
المجال الأول	القيادة الأخلاقية (سمات القائد الشخصية).	٦	.773
	السمات الإدارية الأخلاقية.	٦	.829
	سمات العلاقات الإنسانية الأخلاقية.	٨	.917
	أخلاقياته مع المؤسسة ومواردها.	٧	.823
المجال الثاني	جودة تطبيق السياسة الإدارية والتنظيمية.	٧	.815
	جودة تطبيق أهداف التعليم.	٦	.847
	جودة أهداف القائد/ة.	٥	.875
	جودة مراقبة العملية التعليمية ومتابعتها.	٨	.898
	الثبات الكلي للأداة	٥٣	.974

يتضح من الجدول (١١) أعلاه، أن معاملات الثبات حسب معادلة "ألفا كرونباخ" تراوحت بين (٠,٧٧٣ – ٠,٩١٧) في كلا المجالين، أما الثبات الكلي للاستبانة كان ٠,٩٧٤، وهذا يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات ويمكن الاعتماد عليها في التطبيق الميداني للدراسة.

نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها:

إجابة السؤال الأول وتفسيره: نص السؤال الأول على: ما مستوى القيادة الأخلاقية لكل من مديري ومديرات مدارس إدارة تعليم محايل عسير من وجهة نظر شاغلي الوظائف فيها؟

وللإجابة عن هذا السؤال استخدمت الباحثة التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحراف المعياري، وترتيب المتوسطات الحسابية ترتيبًا تنازليًا لتحديد أي العبارات أعلى درجة من حيث المتوسط من غيرها، وذلك لعبارات محور **"القيادة الأخلاقية لكل من قائدي وقائدات مدارس إدارة تعليم محايل"** بكل أبعاده في استبيان الدراسة، وجاءت النتائج كما هو موضح في الجداول التالية:

البعد الأول: سمات القائد الشخصية:

الجدول (١٢): التوزيع التكراري والنسب المئوية والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري

الرقم بالاستبانة	العبارات		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
1	يمثل قدوة حسنة في الأخلاقيات العامة (كالصدق والأمانة والاستقامة) أمام الموظفين.	ك	4.37	.929	١
		%			
5	يحافظ على أسرار وخصوصيات الموظفين معه.	ك	4.32	.973	٢

الرقم بالاستبانة	العبارات		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
		%			
2	يشجع الموظف المتميز.	ك	4.19	1.035	٣
		%			
3	يسهم في رفع الروح المعنوية للعاملين معه.	ك	4.13	1.041	٤
		%			
6	يهتم بمعالجة الخلافات بين الموظفين بكل موضوعية وعدالة.	ك	4.03	1.109	٥
		%			
4	يفعل أسلوب الحوار الإيجابي والبناء مع الموظفين في الوقت المناسب.	ك	4.02	1.143	٦
		%			
المتوسط العام للمحور والانحراف المعياري العام للبعد			4.17	1.03	

يتضح من الجدول (١٢)، أن درجة **"سمات القائد الشخصية"** عالية، بمتوسط ٤,١٧ من ٥,٠٠ وهو متوسط يقع في الفئة الرابعة من فئات المقياس الخماسي (من ٣,٤١ إلى ٤,٢٠) وهي الفئة التي تشير إلى خيار "غالبًا" الموجود على الاستبانة، وهذا يدل على أن مستوى **"سمات القائد الشخصية"** عالٍ، حسب رأي المبحوثين.

وكذلك يتضح أن عبارات هذا البعد **"سمات القائد الشخصية"** تتراوح متوسطات إجاباتهم بين (٤,٠٢ إلى ٤,٣٧) وهي تتوزع بين الفئتين الرابعة والخامسة من فئات المقياس الخماسي، والتي تدل على درجتي (دائمًا) و(غالبًا) كما يظهر في الجدول أعلاه، وقد تم ترتيبها تنازليًا حسب درجة الاستجابة على النحو التالي:

١. المرتبة الأولى: العبارة رقم (١) "يمثل قدوة حسنة في الأخلاقيات العامة (كالصدق والأمانة والاستقامة) أمام الموظفين "من حيث موافقة أفراد الدراسة عليها بمتوسط (٤,٣٧ من ٥,٠٠) وهي درجة "دائمًا"، وهو أعلى متوسط حسابي في عبارات البعد الأول، مما يعني أنها أهم عباراته من وجهة نظر أفراد الدراسة.

٢. المرتبة السادسة: العبارة رقم (٤) "يفعل أسلوب الحوار الإيجابي والبناء مع الموظفين في الوقت المناسب" بمتوسط حسابي قدره (٤,٠٢) وهي تشير إلى "غالبًا".

البعد الثاني: السمات الإدارية الأخلاقية:

الجدول (١٣): التوزيع التكراري والنسب المئوية والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري

الرقم بالاستبانة	العبارات		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
5	يلتزم بمواعيد العمل الرسمي بدقة عالية.	ك	4.32	.980	1
		%			
2	يضع الخطط المبدعة الجديدة ويغرس الحماسة لهذه	ك	4.02	1.105	2

الرقم بالاستبانة	العبارات		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
	الأفكار في الآخرين.	%			
1	يتخذ القرارات الإدارية بعيدًا عن تأثير العلاقات الشخصية.	ك	3.95	1.191	3
		%			
3	يشرك العاملين بالمؤسسة في صناعة القرارات.	ك	3.86	1.202	4
		%			
4	ينجز أعماله الشخصية بنفسه بدون استغلال العاملين معه.	ك	3.85	1.287	5
		%			
6	لديه قدرة على تحول الأزمات إلى فرصة عمل ناجحة.	ك	3.74	1.291	6
		%			
المتوسط العام للمحور والانحراف المعياري العام للبعد			3.95	1.17	

يتضح من الجدول (١٣)، أن درجة "**السمات الإدارية الأخلاقية**" كانت "عالية" بمتوسط ٣,٩٥ من ٥,٠٠ وهو متوسط يقع في الفئة الرابعة من فئات المقياس الخماسي (من ٣,٤١ إلى ٤,٢٠) وهي الفئة التي تشير إلى خيار "غالبًا" الموجود على الاستبانة، وهذا يشير إلى أن مستوى **السمات الإدارية الأخلاقية** كان عاليًا على حسب وجهة نظر أفراد الدراسة.

وكذلك يتضح أن عبارات هذا البعد "**السمات الإدارية الأخلاقية**" تتراوح متوسطات إجاباتهم بين (٣,٧٤ إلى ٤,٣٢) وهي جميعها داخل الفئة الرابعة التي تقع (من ٣,٤١ إلى ٤,٢٠) باستثناء عبارة واحدة كانت في الفئة الخامسة وهي عبارة "يلتزم بمواعيد العمل الرسمي بدقة عالية"، كما يظهر في الجدول أعلاه وقد تم ترتيبها تنازليًا حسب درجة الاستجابة على النحو التالي:

١. المرتبة الأولى: العبارة رقم (٥) "يلتزم بمواعيد العمل الرسمي بدقة عالية" من حيث موافقة أفراد الدراسة عليها بمتوسط (٤,٣٢ من ٥,٠٠) وهي درجة "دائمًا"، وهو أعلى متوسط حسابي في عبارات البعد الثاني، مما يعني أنها أهم عباراته من وجهة نظر أفراد الدراسة.
٢. المرتبة السادسة: العبارة رقم (٦) "لديه قدرة على تحول الأزمات إلى فرصة عمل ناجحة" بمتوسط حسابي قدره (٣,٧٤) وهي تشير إلى "غالبًا".

البعد الثالث: سمات العلاقات الإنسانية الأخلاقية:

الجدول (١٤): التوزيع التكراري والنسب المئوية والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري

الرقم بالاستبانة	العبارات		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
7	يشجع الموظفين على العمل بروح الفريق الواحد.	ك	4.18	1.150	1
		%			
4	يسند المهام داخل المؤسسة التعليمية للأكفاء.	ك	4.14	1.050	2
		%			

الرقم بالاستبانة	العبارات		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
2	يقيم أصحاب الإنجازات والنجاحات من الموظفين بأساليب متعددة وملائمة.	ك	4.08	1.093	3
		%			
5	يعمل على التحسين المستمر للمستوى المهني للعاملين معه.	ك	4.07	1.131	4
		%			
1	يقيم الموظفين بطريقة موضوعية وعادلة.	ك	4.06	1.085	5
		%			
6	يتميز بذكاء اجتماعي عالٍ يمكنه من معرفة التعامل مع موظفيه.	ك	3.98	1.149	6
		%			
3	يطبق المساواة بين الموظفين المتساوين في الخبرة والكفاءة.	ك	3.93	1.214	**7**
		%			
8	يحدد احتياجات الموظفين المهنية بناءً على طرق علمية مناسبة.	ك	3.87	1.266	**8**
		%			
المتوسط العام للمحور والانحراف المعياري العام للبعد			4.03		1.14

يتضح من الجدول (١٤)، أن درجة "**سمات العلاقات الإنسانية الأخلاقية**" كانت "عالية" بمتوسط ٤,٠٣ من ٥,٠٠ وهو متوسط يقع في الفئة الرابعة من فئات المقياس الخماسي (من ٣,٤١ إلى ٤,٢٠) وهي الفئة التي تشير إلى خيار "غالبًا" الموجود على الاستبانة، وهذا يدل على أن مستوى **سمات العلاقات الإنسانية الأخلاقية** عالٍ حسب رأي أفراد الدراسة.

وكذلك يتضح أن عبارات هذا البعد "**سمات العلاقات الإنسانية الأخلاقية**" تتراوح متوسطات إجاباتهم بين (٣,٨٧ إلى ٤,١٨)، وهي جميعها داخل الفئة الرابعة التي تقع (من ٣,٤١ إلى ٤,٢٠) والتي تدل على درجة (عالية)، كما يظهر في الجدول أعلاه وقد تم ترتيبها تنازليًا حسب درجة الاستجابة على النحو التالي:

١. المرتبة الأولى: العبارة رقم (٧) "يشجع الموظفين على العمل بروح الفريق الواحد" من حيث موافقة أفراد الدراسة عليها بمتوسط (٤,١٨ من ٥,٠٠) وهي درجة "غالبًا"، وهو أعلى متوسط حسابي في عبارات البعد الثالث، مما يعني أنها أهم عباراته من وجهة نظر أفراد الدراسة.
٢. المرتبة الثامنة: العبارة رقم (٨) "يحدد احتياجات الموظفين المهنية بناءً على طرق علمية مناسبة" بمتوسط حسابي قدره (٣,٨٧) وهي تشير إلى "غالبًا".

البعد الرابع: أخلاقياته مع المؤسسة ومواردها:

الجدول (١٥): التوزيع التكراري والنسب المئوية والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري

الرقم بالاستبانة	العبارات		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
6	يستخدم وسائل التواصل الاجتماعي للتواصل مع الموظفين داخل المؤسسة وخارجها.	ك	4.32	1.071	1
		%			

الرقم بالاستبانة	العبارات		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
3	يحرص على تنفيذ القرارات المتخذة لتطوير المؤسسة التعليمية.	ك	4.24	1.043	2
		%			
1	يستخدم الأساليب الإدارية المناسبة التي تسهم في تحقيق أهداف مؤسسته التعليمية.	ك	4.17	1.025	3
		%			
5	يفعل الاستخدام الرشيد لموارد المؤسسة.	ك	4.10	1.148	4
		%			
2	يعمل على تحقيق أهداف الموظفين بما لا يتعارض مع أهداف مؤسسته.	ك	4.08	1.079	5
		%			
7	يفوض بعض الصلاحيات إلى المستويات الإدارية الأقل.	ك	3.99	1.202	6
		%			
4	يعطي إيجابية عالية لشكاوى الموظفين التي تسهم في تطوير المؤسسة.	ك	3.94	1.194	7
		%			
المتوسط العام للمحور والانحراف المعياري العام للبعد			4.12	1.10	

يتضح من الجدول (١٥)، أن درجة **"أخلاقياته مع المؤسسة ومواردها"** كانت "عالية" بمتوسط ٤,١٢ من ٥,٠٠ وهو متوسط يقع في الفئة الرابعة من فئات المقياس الخماسي (من ٣,٤١ إلى ٤,٢٠) وهي الفئة التي تشير إلى خيار "غالبًا" الموجود على الاستبانة الشيء الذي يشير إلى ارتفاع مستوى **"أخلاقياته مع المؤسسة ومواردها"** بمستوى عالٍ كما يرى أفراد الدراسة.

وكذلك يتضح أن عبارات هذا البعد **"أخلاقياته مع المؤسسة ومواردها"** تتراوح متوسطات إجاباتهم بين (٣,٩٤ إلى ٤,٣٢) وتقع منها عبارتان داخل الفئة الخامسة، وخمس عبارات داخل الفئة الرابعة، وكما يظهر في الجدول أعلاه وقد تم ترتيبها تنازليًا حسب درجة الاستجابة على النحو التالي:

١. المرتبة الأولى: العبارة رقم (٦) "يستخدم وسائل التواصل الاجتماعي للتواصل مع الموظفين داخل المؤسسة وخارجها" من حيث موافقة أفراد الدراسة عليها بمتوسط (٤,٣٢ من ٥,٠٠) وهي درجة "دائمًا"، وهو أعلى متوسط حسابي في عبارات البعد الرابع من وجهة نظر أفراد الدراسة.
٢. المرتبة السابعة: العبارة رقم (٤) "يعطي إيجابية عالية لشكاوى الموظفين التي تسهم في تطوير المؤسسة" بمتوسط حسابي قدره (٣,٩٤) وهي تشير إلى "غالبًا".

جدول (١٦) للمقارنة بين المتوسطات العامة لأبعاد المحور الأول:

البعد	المتوسط الحسابي	الوصف	الرتبة
سمات القائد الشخصية.	4.17	عالٍ	1
أخلاقياته مع المؤسسة ومواردها	4.12	عالٍ	2
سمات العلاقات الإنسانية والأخلاقية	4.03	عالٍ	3

السمات الإدارية الأخلاقية	3,95	عالِ	4
المتوسط العام	4.067	عالِ	

يتضح من الجدول (١٦)، أن ترتيب الأبعاد الأربعة لمحور **"درجة ممارسة القيادة الأخلاقية"** حسب المتوسط العام للإجابة عن عباراتها جاء كالتالي: "سمات القائد الشخصية"، و"أخلاقياته مع المؤسسة ومواردها"، و"سمات العلاقات الإنسانية الأخلاقية"، و"السمات الإدارية الأخلاقية" بمتوسطات ٤,١٧، ٤,١٢، ٤,٠٣، و٣,٩٥ على التوالي، حيث تقع جميعها داخل فئة واحدة (٣,٤١ – ٤,٢٠) التي تشير إلى "عالٍ".

وتتفق هذه النتيجة مع النتائج التي توصلت إليها مع دراسة عابدين وآخرين (٢٠١٢)، وليدرم وباشتوق (٢٠١٠) والتي أشارت إلى أن ممارسة القيادة الأخلاقية بدرجة عالية.

بينما تختلف هذه النتيجة مع النتائج التي توصلت إليها دراسة العرايضة (٢٠١٢)، ومع دراسة الشريفي والتنح (٢٠١١) التي أشارت أن ممارسة القيادة الأخلاقية كانت بدرجة متوسطة.

إجابة السؤال الثاني وتفسيره: نص السؤال الثاني على: ما مستوى الالتزام بمعايير الجودة الشاملة لكل من مديري ومديرات المدارس في إدارة تعليم محايل عسير من وجهة نظر شاغلي الوظائف التعليمية؟

وللإجابة عن هذا السؤال استخدمت التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحراف المعياري، وترتيب المتوسطات الحسابية ترتيبًا تنازليًا؛ لتحديد أي العبارات أعلى درجة من حيث المتوسط من غيرها، وذلك لعبارات محور **"الالتزام بمعايير الجودة الشاملة لكل من مديري ومديرات المدارس في إدارة تعليم محايل"** بكل أبعاده في استبيان الدراسة، وجاءت النتائج كما هو موضح في الجدول التالي:

البعد الأول: جودة تطبيق السياسة الإدارية والتنظيمية:

الجدول (١٧): التوزيع التكراري والنسب المئوية والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري

الرقم بالاستبانة	العبارات		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
١	يلتزم من قبل الإدارات التعليمية والمدرسية بتطبيق نظام الجودة.	ك	4.26	1.025	1
		%			
٢	يستثمر الإمكانات المتاحة لتحقيق الأهداف التعليمية.	ك	4.22	1.058	2
		%			
٧	تشغل الجودة اهتمام القادة في المؤسسات التعليمية.	ك	4.14	1.133	3
		%			
٦	يعمل على تنمية العلاقة الإيجابية للمؤسسة مع المجتمع المحيط.	ك	4.05	1.157	4
		%			
٥	يشرك الموظفين أصحاب الخبرات في تصميم الخطة الإستراتيجية للمؤسسة.	ك	3.95	1.274	5
		%			
٤	يفوض المسؤوليات لجميع أعضاء المجتمع المدرسي.	ك	3.94	1.214	**6**
		%			
٣	يشرك جميع أعضاء المجتمع المدرسي لقيادة المدرسة.	ك	3.86	1.305	**7**
		%			
المتوسط العام للمحور والانحراف المعياري العام للبعد			4.06	1.16	

يتضح من الجدول (١٧)، أن درجة "**جودة السياسة الإدارية والتنظيمية** "عالية" بمتوسط ٤,٠٦ من ٥,٠٠، وهو متوسط يقع في الفئة الرابعة من فئات المقياس الخماسي (من ٣,٤١ إلى ٤,٢٠) وهي الفئة التي تشير إلى خيار "غالبًا" الموجود على الاستبانة، وهذا يدل على أن مستوى **جودة السياسة الإدارية والتنظيمية** عالٍ حسب رأي المبحوثين.

وكذلك يتضح أن عبارات هذا البعد "**جودة السياسة الإدارية والتنظيمية**" تتراوح متوسطات إجاباتهم بين (٣,٨٦ إلى ٤,٢٦) وهي جميعها باستثناء عبارة واحدة داخل الفئة الرابعة التي تقع (من ٣,٤١ إلى ٤,٢٠) من فئات المقياس الخماسي، والتي تدل على درجة (عالية) كما يظهر في الجدول أعلاه، وقد تم ترتيبها تنازليًا حسب درجة الاستجابة على النحو التالي:

١. المرتبة الأولى: العبارة رقم (١) "يلتزم من قبل الإدارات التعليمية والمدرسية بتطبيق نظام الجودة" من حيث موافقة أفراد الدراسة عليها بمتوسط (٤,٢٦ من ٥,٠٠) وهي درجة "دائمًا"، وهو أعلى متوسط حسابي في عبارات البعد الأول من وجهة نظر أفراد الدراسة.
٢. المرتبة السابعة: العبارة رقم (٣) "يشرك جميع أعضاء المجتمع المدرسي لقيادة المدرسة" بمتوسط حسابي قدره (٣,٨٦) وهي تشير إلى "غالبًا".

البعد الثاني: جودة تطبيق أهداف التعليم:

الجدول (١٨): التوزيع التكراري والنسب المئوية والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري

الرقم بالاستبانة	العبارات		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
١	يراعي أهداف وحاجات خصائص المرحلة العمرية للطلاب.	ك	4.18	1.062	1
		%			
٥	يعمل على الاستخدام الأمثل للإمكانات المادية والبشرية المتاحة.	ك	4.13	1.129	2
		%			
٢	يواءم المتغيرات البيئية وثقافة المجتمع وفلسفته.	ك	4.06	1.091	3
		%			
٦	يخطط للتعليم لمواجهة التحديات الداخلية والخارجية وتحقيقه لأكبر قدر من المنافسة والتمييز.	ك	4.00	1.228	4
		%			
٤	يدرس تحليل الواقع الفعلي لمدخلات وعمليات النظام التعليمي.	ك	3.91	1.265	5
		%			
٣	يضع نظامًا أو جهازًا إداريًا للتعرف على العناصر المؤثرة في جودة التعليم ومخرجاته.	ك	3.77	1.328	**6**
		%			
المتوسط العام للمحور والانحراف المعياري العام للبعد			4.00	1.18	

يتضح من الجدول (١٨)، أن درجة "**جودة أهداف التعليم**" كانت "عالية" بمتوسط ٤,٠٠ من ٥,٠٠، وهو متوسط يقع في الفئة الرابعة من فئات المقياس الخماسي (من ٣,٤١ إلى ٤,٢٠) وهي الفئة التي تشير إلى خيار "غالبًا" الموجود على الاستبانة، وهذا يشير إلى أن مستوى **جودة أهداف التعليم** كان عاليًا على حسب وجهة نظر أفراد الدراسة.

وكذلك يتضح أن عبارات هذا البعد "**جودة أهداف التعليم**" تتراوح متوسطات إجاباتهم بين (٣,٧٧ إلى ٤,١٨) وهي جميعها داخل الفئة الرابعة التي تقع (من ٣,٤١ إلى ٤,٢٠) من فئات المقياس الخماسي والتي تدل على درجة (عالية) كما يظهر في الجدول أعلاه، وقد تم ترتيبها تنازليًا حسب درجة الاستجابة على النحو التالي:

١. المرتبة الأولى: العبارة رقم (١) "يراعي أهداف وحاجات خصائص المرحلة العمرية للطلاب" من حيث موافقة أفراد الدراسة عليها بمتوسط (٤,١٨ من ٥,٠٠) وهي درجة "غالبًا"، وهو أعلى متوسط حسابي في عبارات البعد الثاني من وجهة نظر أفراد الدراسة.
٢. المرتبة السادسة: العبارة رقم (٣) "يضع نظامًا أو جهازًا إداريًا للتعرف على العناصر المؤثرة في جودة التعليم ومخرجاته" بمتوسط حسابي قدره (٣,٧٧) وهي تشير إلى "غالبًا".

البعد الثالث: جودة أهداف القائد/ة:

الجدول (١٩): التوزيع التكراري والنسب المئوية والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري

الرقم بالاستبانة	العبارات		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
١	يتصف بمؤهل علمي تربوي.	ك	4.41	.992	1
		%			
٤	يعمل على تطوير العملية التعليمية باستمرار.	ك	4.15	1.150	2
		%			
٢	يحرص على توفر العدد الكافي من المعلمين لمختلف التخصصات التربوية.	ك	4.14	1.174	3
		%			
٣	يوظف أسس التعلم عن بعد من خلال تشجيع المعلمين على استخدام الشبكة المعلوماتية.	ك	3.97	1.204	4
		%			
٥	يضع معايير وطنية لقياس نتائج أداء خدمات العملية التعليمية.	ك	3.95	1.250	5
		%			
المتوسط العام للمحور والانحراف المعياري العام للبعد			4.12	1.15	

يتضح من الجدول (١٩)، أن درجة **"جودة أهداف القائد"** كانت "عالية" بمتوسط ٣,٧١ من ٥,٠٠ وهو متوسط يقع في الفئة الرابعة من فئات المقياس الخماسي (من ٣,٤١ إلى ٤,٢٠) وهي الفئة التي تشير إلى خيار "غالبًا" الموجود على الاستبانة، وهذا يدل على أن مستوى **جودة أهداف القائد** عالٍ حسب رأي أفراد الدراسة.

وكذلك يتضح أن عبارات هذا البعد **"جودة أهداف القائد"** تتراوح متوسطات إجاباتهم بين (٣,٩٥ إلى ٤,٤١) وهي جميعها باستثناء عبارة واحدة داخل الفئة الرابعة التي تقع (من ٣,٤١ إلى ٤,٢٠) والتي تدل على درجة (عالية)، كما يظهر في الجدول أعلاه وقد تم ترتيبها تنازليًا حسب درجة الاستجابة على النحو التالي:

١. المرتبة الأولى: العبارة رقم (١) "يتصف بمؤهل علمي تربوي" من حيث موافقة أفراد الدراسة عليها بمتوسط (٤,٤١ من ٥,٠٠) وهي درجة "دائمًا"، وهو أعلى متوسط حسابي في عبارات البعد الثالث من وجهة نظر أفراد الدراسة.
٢. المرتبة الخامسة: العبارة رقم (٥) "يضع معايير وطنية لقياس نتائج أداء خدمات العملية التعليمية" بمتوسط حسابي قدره (٣,٩٥) وهي تشير إلى "غالبًا".

البعد الرابع: جودة مراقبة العملية التعليمية ومتابعتها:

الجدول (٢٠): التوزيع التكراري والنسب المئوية والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري

الرقم بالاستبانة	العبارات		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
٥	يرتب الأعمال المراد تنفيذها حسب أولوياتها وأهميتها.	ك	4.21	1.079	1
		%			
٢	يعدل بعض العمليات الموجودة في مدرسته لكي تصبح أكثر جودة وإنتاجًا.	ك	4.16	1.102	2
		%			
٦	يتابع المستجدات التقنية والتربوية التي تسهم في تطوير العملية التعليمية.	ك	4.13	1.145	3
		%			
٧	يقيم إنجازات الموظفين دوريًا.	ك	4.08	1.117	4
		%			
١	يتيح الفرصة (لمن يرغب من) أعضاء المجتمع المدرسي في إبداء الرأي لمواجهة القصور وتصحيح الأخطاء.	ك	4.05	1.238	5
		%			
٨	يقوم الأنظمة الإدارية للمؤسسة باستمرار.	ك	4.04	1.211	**6**
		%			
٣	يقيم أداء الموظفين بأساليب متعددة وملائمة.	ك	4.03	1.178	**7**
		%			
٤	يفعل مركزية التخطيط ولا مركزية التنفيذ عند تنفيذ الموظفين لأعمالهم.	ك	3.98	1.142	**8**
		%			
المتوسط العام للمحور والانحراف المعياري العام للبعد			4.08	1.15	

يتضح من الجدول (٢٠) أن درجة "**جودة مراقبة العملية التعليمية ومتابعتها**" كانت "عالية" بمتوسط ٤,٠٨ من ٥,٠٠، وهو متوسط يقع في الفئة الرابعة من فئات المقياس الخماسي (من ٣,٤١ إلى ٤,٢٠) وهي الفئة التي تشير إلى خيار "غالبًا" الموجود على الاستبانة الشيء الذي يشير إلى ارتفاع مستوى **جودة مراقبة العملية التعليمية ومتابعتها** بمستوى عالٍ كما يرى أفراد الدراسة.

وكذلك يتضح أن عبارات هذا البعد "**جودة مراقبة العملية التعليمية ومتابعتها**" تتراوح متوسطات إجاباتهم بين (٣,٤٥ إلى ٣,٧٤) وهي جميعها باستثناء عبارة واحدة في الفئة الخامسة والبقية داخل الفئة الرابعة التي تقع (من ٣,٤١ إلى ٤,٢٠)، والتي تدل على درجة (عالية)، وكما يظهر في الجدول أعلاه وقد تم ترتيبها تنازليًا حسب درجة الاستجابة على النحو التالي:

١. المرتبة الأولى: العبارة رقم (٥) "يرتب الأعمال المراد تنفيذها حسب أولوياتها وأهميتها" من حيث موافقة أفراد الدراسة عليها بمتوسط (٤,٢١ من ٥,٠٠) وهي درجة "دائمًا"، وهو أعلى متوسط حسابي في عبارات البعد الرابع من وجهة نظر أفراد الدراسة.
٢. المرتبة الثامنة: العبارة رقم (٤) "يفعل مركزية التخطيط ولا مركزية التنفيذ عند تنفيذ الموظفين لأعمالهم" بمتوسط حسابي قدره (٣,٩٨) وهي تشير إلى "غالبًا".

جدول (٢١) للمقارنة بين المتوسطات العامة لأبعاد الدراسة:

البعد	المتوسط الحسابي العام	الوصف	الرتبة
تطبيق جودة السياسة الإدارية والتنظيمية.	4.06	عالٍ	3
تطبيق جودة أهداف التعليم.	4.00	عالٍ	4
جودة أهداف القائد/ة.	4.12	عالٍ	1
جودة مراقبة العملية التعليمية ومتابعتها.	4.08	عالٍ	2
الدرجة الكلية	4.065	عالٍ	

يتضح من الجدول (٢١)، أن ترتيب الأبعاد الأربعة لمحور **"درجة ممارسة معايير الجودة الشاملة"** حسب المتوسط العام للإجابة عن عباراتها جاء كالتالي: "جودة أهداف القائد"، و"جودة مراقبة العملية التعليمية ومتابعتها"، و"تطبيق جودة السياسة الإدارية والتنظيمية"، و"تطبيق جودة أهداف التعليم" بمتوسطات ٤,١٢، و٤,٠٨، و٤,٠٦، و٤,٠٠ على التوالي، حيث تقع جميعها داخل فئة واحدة (٣,٤١ – ٤,٢٠) التي تشير إلى "مرتفع".

واختلفت هذه الدراسة مع دراسة الشعلان (٢٠٠٧) وكذلك مع دراسة أبو عبده (٢٠١١)، وكان من أهم نتائجها وجود درجة متوسطة لمعايير تطبيق معايير الجودة الشاملة، والتي من أهم نتائجها وجود قصور في تبني ودعم تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة، وكذلك اختلفت مع دراسة الهسي (٢٠١٢) التي كشفت نسبة توافر معايير الجودة الشاملة بواقع إعداد المعلم كان بدرجة متوسطة.

واختلفت مع دراسة الزناتي (٢٠١٢)، التي توصلت نتائجها إلى أن هناك جهودًا واضحة في جودة الأداء التدريسي لمعلمي العلوم.

وكذلك اختلفت مع دراسة عمر (٢٠١٢)، وكان من أهم نتائجها أن تطبيق معايير الجودة الشاملة في الجامعات المصرية كانت بدرجة متوسطة.

إجابة السؤال الثالث وتفسيره: نص السؤال الثالث على: ما العلاقة بين القيادة الأخلاقية وممارسة معايير الجودة الشاملة لدى مديري ومديرات المدارس في إدارة التعليم بمحايل عسير؟

ولمعرفة مستوى وقوة الارتباط بين المحورين قامت الباحثة باستخدام معامل ارتباط بيرسون:

جدول (٢٢) لمعامل بيرسون للارتباط بين المحورين

معامل ارتباط بيرسون بين المحورين	.911**

يتبين من الجدول (٢٢)، أن هناك علاقة ارتباطية موجبة بين سمات القيادة الأخلاقية وبين ممارسة معايير الجودة الشاملة، حيث بلغ معامل الارتباط (0,991) وهو معامل ارتباط مرتفع ويدل ذلك على وجود علاقة طردية بين سمات القيادة الأخلاقية وبين ممارسة معايير الجودة الشاملة في العمل، حيث كلما ازدادت ممارسة مدير المدرسة لسمات القيادة الأخلاقية ظهر ذلك على ممارسة معايير الجودة الشاملة في المؤسسة التربوية، وساعد ذلك على الارتقاء به إلى المستوى الأفضل.

التوصيات:

١- العمل على تدعيم وتعزيز ممارسات القيادة الأخلاقية من خلالا التعزيزات المادية والمعنوية للقادة لما لها من دور بارز في تحقق معايير الجودة الشاملة كما أظهرت النتائج.

٢- ضرورة وضع الخطط المقابلة للتنفيذ والمراعية للواقع والتي بدورها تغرس الحماس في نفوس المعلمين والمعلمات من قبل قائد/ة المدرسة.

٣- إعطاء حوافز تشجيعية لمديري ومديرات المدارس ممن يتسمون بسمات إدارية أخلاقية ولديهم قدرة على تحول الأزمات إلى فرص عمل ناجحة.

٤- أهمية العمل على رفع مستوى العلاقات الإنسانية الأخلاقية في الميدان التربوي بطريقة موضوعية وعادلة مع الموظفين، مما يسهم في تحقيق أهداف المؤسسة التعليمية.

٥- تبني تدريب قائدي وقائدات المدارس من خلال إقامة مشروع تدريبي يتضمن إقامة ورش عمل تطبيقية حول ممارسات القيادة الأخلاقية بكل إدارة تعليمية.

٦- ضرورة التعاون مع أعضاء الجودة في أقسام الإدارة لرفع مستوى تأهيل مديري ومديرات المدارس بإعطاء دورات تدريبية حول أهمية الالتزام بمعايير الجودة في التعليم بصفة مستمرة وبمتابعة جادة.

٧- ضرورة تدريب القادة من خلال متخصصين في التنمية البشرية على كيفية الاستخدام الأمثل للإمكانات المادية والبشرية المتاحة من قبل قائد/ة المدرسة لتحقيق أكبر قدر من جودة التعليم.

٨- يجب أن تشغل الجودة اهتمام القادة في المؤسسات التعليمية من خلال نشر ثقافة الجودة بين عناصر المنظومة التعليمية وعمل دورات تدريبية لهم في مجالها على أيدي خبراء ومتخصصين في المجال.

المقترحات:

١- إجراء دراسات أخرى مماثلة لهذه الدراسة حول القيادة الأخلاقية لمديري ومديرات المدارس وعلاقتها بمعايير الجودة الشاملة في بيئات أخرى في المملكة العربية السعودية ومقارنتها بهذه الدراسة.

٢- تطبيق الدراسة الحالية وعلاقتها بمتغيرات أخرى مثل الأداء الوظيفي والإنتاجية والإنجاز لدى المعلمين والمعلمات.

٣- دراسة القيادة الأخلاقية والعوامل المؤثرة فيها مثل السمات الشخصية، والعلاقات الإنسانية، والسمات الإدارية الأخلاقية، وأخلاقيات المهنة، والأنماط القيادية.

٤- إجراء دراسات أخرى مماثلة لهذه الدراسة بمتغير عينة الدراسة ومقارنتها بهذه الدراسة.

٥- توجيه طلاب الدراسات العليا في أقسام الإدارة التربوية والتخطيط في الجامعات السعودية؛ لإجراء مزيد من البحوث والدراسات حول القيادة الأخلاقية في الإدارة المدرسية.

المصادر والمراجع

المراجع العربية:

أبو العلا، ليلى محمد حسني.(٢٠١٣). مفاهيم ورؤى في الإدارة والقيادة التربوية بين الأصالة والحداثة، ط١، عمان: دار يافا العلمية للنشر و التوزيع،، مسترجع بتاريخ ٠١ نوفمبر ٢٠١٦ من موقع : http: //platform.almanhal.com.ezp.uod.edu.sa/Book/Preview.aspx?ID=27773%20&pi=13

أبو علبة، نور محمد .(٢٠١٥). القيادة الأخلاقية لدى مديري المدارس بوكالة الغوث في محافظة غزة وعلاقتها بالولاء التنظيمي من وجهة نظر المعلمين .رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الأزهر – غزة.

أحمد إبراهيم أحمد .(٢٠٠٣). الجودة الشاملة في الإدارة التعليمية والمدرسية. الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة.

إسليم، فادي سامي راشد. (٢٠١٣). الأنماط القيادية السائدة لدى رؤساء الأقسام في كليات المجتمع بمحافظات غزة وعلاقتها بالرضا الوظيفي للعاملين فيها، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

بوزيان، أم كلثوم. (٢٠١١). مكانة الثقافة التنظيمية في نجاح تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسة الاقتصادية، مجلة الحقوق والعلوم الإنسانية، ع ٨.

بوعباس، فوزية. (٢٠١٠). درجة التزام رؤساء الأقسام العلمية بأخلاقيات العمل الإداري وعلاقتها بمستوى الروح المعنوية لأعضاء هيئة التدريس في كليات الهيئة العامة في دولة الكويت. (رسالة ماجستير غير منشورة.) قسم الإدارة والقيادة التربوية،كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط: عمان.

البوهي، فاروق شوقي .(٢٠٠١). الإدارة التعليمية والمدرسية. القاهرة: دار قباء للنشر والتوزيع.

توفيق، عبد الرحمن .(٢٠٠٢). الجودة الشاملة. القاهرة: إصدار بمبك.

الحربي ، حياة محمد (٢٠١٥) درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس بجامعة أم القرى للقيادة الأخلاقية وانعكاساتها على الطلبة في ضوء توجيهات الجامعة الإستراتيجية ، جامعة أم القرى ، السعودية . دورية علمية محكمة ومتخصصة، معهد الادارة العامة ، العدد الثالث المجلد الخامس والخمسون تاريخ العدد : رجب ١٤٣٦هـ - ابريل٢٠١٥

الحربي، قاسم بن عائل. (٢٠٠٦). الإدارة المدرسية الفعالة – لمدرسة المستقبل – مداخل جديدة لعالم جديد في القرن الحادي والعشرين، دار الفكر العربي، القاهرة.

الحريري، رافدة .(٢٠١٠). القيادة وإدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي، (ط.١). عمن: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

الحريري، رافدة عمر. (٢٠١٥). فنون معاصرة في القيادة التربوية.عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

الخطيب، محمد شحات .(٢٠٠٧). مدخل لتطبيق معايير ونظام الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية. ورقة مقدمة في اللقاء السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية .(جستين) الجودة في التعليم العام ١٥-١٦ مايو ، المملكة العربية السعودية.

الخميسي، سلامة .(٢٠٠٦). معايير جودة المدرسة الفعالة في ضوء منحى النظم، رؤية منهجية. ورقة مقدمة في اللقاء السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية .(جستين) الجودة في التعليم العام، كلية التربية للبنات الأقسام العلمية، القصيم، السعودية.

درادكة، أمجد والمطيري، هدى. (٢٠١٧م). دور القيادة الأخلاقية في تعزيز الثقة التنظيمية لدى مديرات مدارس المرحلة الابتدائية بمدينة الطائف من وجهة نظر المعلمات، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، المجلد ١٣، عدد ٢، ٢٢٣-٢٣٧.

راضي، جواد محسن؛ حسن، عبد الله كاظم (٢٠١٠م) العلاقة بين السلوك الأخلاقي للقيادة والالتزام التنظيمي، الغري للعلوم الاقتصادية والإدارية، ٢١، ١٠٣-١٢٠.

راضي، ميرفت .(٢٠٠٦). معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم التقني في محافظات غزة وسبل التغلب عليها. رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الإسلامية، غزة.

الرشيد، محمد أحمد .(١٩٩٥). الجودة الشاملة في التعليم، مجلة المعلم، مجلة تربوية ثقافية جامعية، جامعة الملك سعود.

الزناتي، محمد .(٢٠١٢). تقويم برنامج تدريب معلمي العلوم أثناء الخدمة بالمدارس الحكومية في ضوء معايير الجودة الشاملة. رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الإسلامية، غزة.

الزهراني، علي. (٢٠١٤). درجة التزام مديري مدارس التعليم العام بمحافظة قلوة بمبادئ القيادة الأخلاقية، (رسالة ماجستير غير منشورة)، قسم الإدارة والتخطيط التربوي، كلية التربية، جامعة الباحة، الباحة.

السالم، مؤيد سعيد .(٢٠٠٩). إدارة الموارد البشرية .(مدخل إستراتيجي تكاملي)، (ط.١). عمان: إثراء للنشر والتوزيع.

السعدان، حصة سعود. (٢٠١٦). واقع ممارسة القيادة الأخلاقية لدى مديرات مدارس المرحلة الثانوية الحكومية بمدينة الرياض من وجهة نظر المعلمات، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، قسم الإدارة والتخطيط التربوي، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض.

السعود، راتب سلامة. (٢٠١٣).القيادة التربوية مفاهيم وآفاق، ط١، عمان: دار الصفاء للنشر.

السيد، معين أمين وصالح، دندن. (٢٠١٢). مكانة ثقافة الجودة الشاملة في عصر العولمة، المؤتمر العلمي الدولي "عولمة الإدارة في عصر العولمة"، جامعة الجنان، طرابلس.

الشريفي، عباس، والتنح، منال. (٢٠١١). درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة بإمارة الشارقة للقيادة الأخلاقية وعلاقتها بدرجة تمكين المعلمين. مجلة العلوم التربوية والنفسية، ٣، ١٣٥-١٦٢.

الشريفي، عباس؛ والتنح، منال .(٢٠١١) درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة بإمارة الشارقة للقيادة الأخلاقية وعلاقتها بدرجة تمكين المعلمين. مجلة العلوم التربوية والنفسية، ١٢(٣)، ص ١٣٦-١٦٢

الشعلان، نورة خميس .(٢٠٠٧). مدى توفر مبادئ الجودة الشاملة في إدارة المدارس الثانوية للبنات بالمملكة العربية السعودية .(المنطقة الشرقية). رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الخليجية، البحرين.

الشملان، خالد عبد العزيز. (٢٠١٤م، ديسمبر)، القيادة الأخلاقية وعلاقتها بمستويات الولاء التنظيمي. ورقة مقدمة إلى مؤتمر القيادات الإدارية الحكومية في المملكة العربية السعودية. الرياض. المملكة العربية السعودية.

الشملان، خالد. (٢٠١٦) . دور سلوكيات القيادة الاخلاقية فى تعزيز فعالية الإرشاد الأكاديمى : دراسة مقارنة. مجلة كلية التربية ٢٧(١٠٦)، ص١-٣٤.

الطراونة، تحسين .(٢٠١٠). الأخلاق والقيادة. الرياض: جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.

الطراونة، رائدة هاني.(٢٠١٠). مستوى القيادة الأخلاقية لمديري المدارس الثانوية الحكومية في عمان وعلاقته بممارسة سلوك المواطنة التنظيمية من وجهة نظر المعلمين. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الشرق الأوسط.

عابدين، محمد عبد القادر؛ وشعيبات، محمد عوض؛ وحلبية، بنان محمد .(٢٠١٢). "درجة ممارسة المديرين القيادة الأخلاقية كما يقدرها معلمو المدارس الحكومية في محافظة القدس". مجلة جامعة القدس المفتوحة، (٢٨)، ص٣٢٧-٣٦٢.

العاجز، فؤاد؛ ونشوان، جميل .(٢٠٠٦). تطوير التعليم الجامعي الفلسطيني في ضوء مفاهيم إدارة الجودة الشاملة. ورقة مقدمة للمؤتمر العلمي الدولي السابع بعنوان مؤسسات إعداد المعلم في الوطن العربي بين الواقع والمأمول، كلية التربية، جامعة القاهرة، فرع الفيوم، مصر في الفترة من ١٨-٢٠ أيلول.

العتيبي، أحمد بركي. (٢٠١٣). درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة الأخلاقية وعلاقتها بقيمهم التنظيمية من وجهة نظر المعلمين في دولة الكويت. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الشرق: عمان. الأردن.

العرابي، عبير .(٢٠١٢). فاعلية برنامج تدريبي مقترح في ضوء معايير الجودة لتنمية أداء الطالبة المعلمة في تدريس القرآن الكريم بالمرحلة المتوسطة. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

العرابيد، نبيل أحمد محمود. (٢٠١٠). دور القيادة التشاركية بمديريات التربية والتعليم في حل مشكلات مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.

العرايضة، رائدة هاني .(٢٠١٢). مستوى القيادة الأخلاقية لمديري المدارس الثانوية الحكومية في عمان وعلاقتها بمستوى ممارسة سلوك المواطنة التنظيمية من وجهة نظر المعلمين. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن.

العرايضة، رائدة هاني محمود. (٢٠١٢). مستوى القيادة الأخلاقية لقادة المدارس الثانوية الحكومية في عمان وعلاقته بمستوى ممارسة سلوك المواطنة التنظيمية من وجهة نظر المعلمين. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الشرق الأوسط.

علي، نادية حسن السيد .(٢٠٠٢). "تصور مقترح لتطوير نظام التعليم بالمملكة العربية السعودية في ضوء معايير الجودة الشاملة"، مجلة مستقبل التربية العربية، (٢٧).

عليمات، ناصر .(٢٠٠٤). إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية والتطبيق ومقترحات التطوير. عمان: دار الشروق.

عمار، هالة محمد السيد. (٢٠١٢). متطلبات تطبيق نظام الجودة الشاملة فى مؤسسات تعليم الكبار في مصر في ضوء بعض الخبرات العالمية، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة بنها، كلية التربية بنها.

عمر، أيمن علي .(٢٠١٢). قياس مدى تطبيق إدارة الجودة الشاملة: دراسة تطبيقية على الجامعات الخاصة في مصر. مجلة البحوث الإدارية، ٢(٣٠)، ص ٥٠-١٠٦.

عيد، هالة فوزي. (٢٠١٥). تصور مقترح لتحقيق القيادة الإبداعية لدى القيادات الجامعية بالمملكة العربية السعودية. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، ٩ (٦١)، ٣٨٧-٤٢٦.

الغالبي، طاهر محسن؛ العامري، صالح مهدي. (٢٠١٠). المسؤولية الاجتماعية وأخلاقيات الأعمال. عمان، دار وائل للنشر والتوزيع.

الغامدي، فهد هزاع. (٢٠١١). درجات الممارسة العملية والاحتياجات التدريبية للقيادة الإبداعية كما يتصورها القادة الأكاديميون بجامعة الباحة.رسالة ماجستير (غير منشورة)، قسم الإدارة التربوية والتخطيط، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة.

الغامدي، علي بن محمد زهيد. (٢٠١٥). ممارسة مديري مدارس التعليم العام لمهارات قيادة فرق العمل المدرسية، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد ١٦، العدد٤، ديسمبر، جامعة البحرين.

الفتلاوي، سهيلة محسن .(٢٠٠٨). الجودة في التعليم – المفاهيم، المعايير، المواصفات، المسؤوليات. (ط.١). عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

الكبير، أحمد عبد الله. (٢٠١٦). القيادة الأخلاقية من منظور إسلامي: دراسة نظرية تطبيقية مقارنة. الرياض: فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر.

محجوب، بسمان فيصل. (٢٠٠٣). إدارة الجامعات العربية في ضوء المواصفات العالمية دراسة تطبيقية لكليات العلوم الإدارية والتجارة، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، القاهرة.

المحمادي، خالد محمد عيد.(٢٠١٤). درجة ممارسة مدير مكاتب التربية والتعليم بمكة المكرمة للقيادة التشاركية وعلاقتها بالروح المعنوية من وجهة نظر المشرفين. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.

المحياوي، قاسم نايف.(٢٠١٣). "إدارة الجامعات في ضوء معايير الجودة الشاملة". مجلة رماح للبحوث والدراسات، (١١)، ١٧٩-٢٠٨.

النجار، فريد .(٢٠٠٧). التغيير والقيادة والتنمية التنظيمية. الإسكندرية: الدار الجامعية للطباعة.

نيوشل، روبرت .(٢٠٠٧). القائد The Servant Leader. (ط.١). (ترجمة خالد العامري)، مصر: دار الفاروق للاستثمارات الثقافية.

الهسي، جمال .(٢٠١٢). واقع إعداد المعلم في كليات التربية بجامعات قطاع غزة في ضوء معايير الجودة الشاملة. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية، أصول التربية، جامعة الأزهر، غزة.

يحيى، صبحي أحمد .(٢٠١٠).درجة التزام مديري المدارس الحكومية الثانوية ومديراتها بأخلاقيات مهنة الإدارة المدرسية في فلسطين من وجهة نظر المعلمين والمعلمات. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة النجاح. فلسطين.

ثانيًا: المراجع الأجنبية:

Brown, M. E., Treviño, L. K., and Harrison, D. A. (2005). Ethical leadership: A social learning perspective for construct development and testing. Organizational Behavior and Human Decision Processes, 97 (2): 117-34.

Pucic, J. (2011), Ethical Leadership in the Employment Relationship: Evidence from Three Canadian Surveys, Ph.D. Dissertation, Toronto: Toronto University.

Resick, C. J., Hanges, P. J., Dickson, M. W., & Mitchelson, J. K. (2006). A Cross-Cultural Examination of the Endorsement of Ethical Leadership. Journal of Business Ethics, 63 (4), 345-359.

Ruiz, P., Ruiz, C., & Martínez, R. (2011). Improving the "leader–follower" relationship: Top manager or supervisor? The ethical leadership trickle-down effect on follower job response. Journal of Business Ethics, 99(4), Pp 587-608.

Schulte, L. (2009). Ethical Leadership: What does it look? Journal of Women in Educational Leadership, 7(3), Pp 107-113.

Tumasjan, A., Strobel, M., & Welpe, I. (2011). Ethical leadership evaluation after moral transgression: Social distance makes the difference. Journal of Business Ethics, 99(4), Pp 609-622.

Yildirim, A. & Bastug, I. (2010). Teachers' views about ethical leadership behaviors of primary school directors. Procedia Social and Behavioral Sciences, 2(2), Pp 4109–4114.

Daft, R. (2003). Management, South–Western & College Publishing Co.

Abstract

Ethics Leadership and its relationship in achieving the total quality standards from the viewpoint of the educational staff members in Mahayil Assir Educational Adminstration

Mr. Aminah Bint Soliman Bin hadi Zakir

Master in Educational Management and planning, Faculty of Education , Om Al Qora University

This study aims to identify the extent of commitment by the school principals to leadership ethics and total quality standards in their practices within their educational institutions. Methodology/approach: The study employs the descriptive correlation approach . Research Community: The research community comprises (300) educational staff male and female members. Forty-five (31) school principals, (52) educational supervisors, and (217) teachers working in the educational institutions of Mohayel, Kingdom of Saudi Arabia, during the academic year of (1437-1438 A.H.) (-2016- 2017) Data Collection: The researcher uses a questionnaire to collect data. The questionnaire is composed of two main parts, with 53 items in total. It uses Likert five-point scale (Always, Often, Sometimes, Rarely, and Never). The first part is concerned with the extend of practicing ethics by the school leaderships (male and female principals) from the viewpoints of the educational staff members. This part comprises four sub-sections, with 27 items in total. The second part is concerned with the extend of practicing the total quality standards by the school leaderships from the viewpoints of the educational staff members. This part comprises four sub-sections, with 26 items in total. Findings: A number of findings have been reached, the most significant of which are: The practices of ethical leadership are effectively carried out in the educational institutions, from the viewpoints of educational staff members. The total quality standards are effectively practiced in the educational institutions, from the viewpoints of educational staff members.

Key Words: Ethics Leadership – Quality standards – Total quality- Educational staff members